

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

D a n a B í m k o v á

**PROMĚNY VE VÝUCE DĚJEPISU V ČSR MEZI LÉTY
1948 – 1956**

**CHANGES IN THE EDUCATION OF HISTORY IN CZECHOSLOVAKIA
1948 – 1956**

B a k a l á ř s k á p r á c e z o b o r u H i s t o r i e

P r a h a 2 0 0 7

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Michal Pullmann, Ph.D.

Ústav hospodářských a sociálních dějin

P r o h l a š u j i ,

**že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených
pramenů a literatury.**

.....

Děkuji PhDr. Michalu Pullmannovi, PhD. za jeho trpělivost, rady a připomínky, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout.

OBSAH

ÚVOD.....	1
PEDAGOGICKÉ ČASOPISY JAKO PRAMEN.....	5
VÝVOJ ŠKOLSTVÍ.....	11
První republika, okupace, osvobození.....	11
Jednotná škola.....	12
Nový školský zákon z roku 1953.....	13
Vzdělávání učitelů.....	14
VÝUKA DĚJEPISU.....	17
Systém výuky dějepisu.....	17
Průběh hodiny.....	18
Úkoly a cíle působení školy a výuky dějepisu.....	18
Způsoby opakování a zkoušení.....	20
Osnovy.....	23
Témata.....	25
Politická propaganda ve škole.....	26
Dogmatické interpretace historických událostí.....	28
METODY VÝUKY DĚJEPISU.....	30
Charakter výuky.....	30
Mimotřídní a mimoškolní práce.....	31
Krásná literatura.....	33
Historické obrazy a filmy.....	35
Mapy.....	36
Nástěnka.....	37
Regionální dějiny a různé exkurze.....	38
Poznámky.....	41
Vyučování letopočtům.....	43
Aktivizační metody.....	45
UČITELÉ.....	47
Jak hodnotili sami sebe?.....	48
UČEBNICE.....	50
ZÁVĚR.....	55
SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY.....	59
Prameny.....	59
Literatura.....	66
PŘÍLOHY.....	67
1) Košický vládní program, bod XV.....	67
2) Zákon ze dne 24. dubna 1953 o školské soustavě a vzdělávání učitelů.....	69
RÉSUMÉ.....	76

Komentář [S1]: V tištěné práci čísla stránek odpovídají obsahu, v této elektronické verzi je číslo stránky o tři vyšší než je uvedeno v obsahu a jsou očíslovány i první tři strany, které jsou v tištěné verzi bez čísel.

ÚVOD

„Vyučovací proces jako společenský jev se mění zároveň s vývojem společnosti. Společnost v každé etapě historického vývoje klade na školu své požadavky. A právě tyto požadavky také určují úkoly a obsah vyučování jednotlivých disciplín; se změnou úkolů a obsahu vyučování se nevyhnutelně mění také jeho formy a metody.“¹ Tento výrok předního sovětského odborníka na metodiku dějepisu byl v českém překladu uveřejněn v časopise *Dějepis ve škole* v roce 1955. Z dnešní perspektivy se jedná o běžné konstatování, že charakter školní výuky je vysoce závislý na společnosti, která výuku objednává. Pokud výrok zasadíme do dobového kontextu, zjišťujeme, že se v něm skrývá hlubší podstata. Úkoly a obsah vyučování byly pro formující se komunistickou diktaturu jednou z jejích významných součástí. Právě výuka dějepisu byla vhodným nástrojem šíření komunistické ideologie, a proto byla zásadním způsobem podřízena nové moci strany. Přesto diskuze o podobě výuky dějepisu na sebe vázaly velké množství aktérů a vyznačovaly se pestrými postoji, v nichž se úsilí o ideologickou čistotu snoubilo s množstvím pedagogických inovací a experimentů.

Rozpor mezi shora řízeným obsahem výuky dějepisu a relativně volnou diskuzí, probíhající na téma forem a metod výuky, lze lépe pochopit zodpovězením několika otázek. Jak vypadaly prostory, které byly diskuzím poskytnuty? Jaká témata diskuzí byla nosná? O jaké hodnoty se opírala klíčová stanoviska a jaká byla používána argumentace? Jakou roli mohly hrát diskuze v destabilizaci nebo naopak ve stabilizaci komunistické diktatury?

Odpovědi na tyto otázky se nehledají snadno, neboť vývoj moderního českého vzdělávání ovlivňovalo mnoho faktorů, které mohly vytvářet velmi komplikované a paradoxní konstelace. Ústředním záměrem stranického aparátu bylo, aby školství vychovávalo mladou generaci k obrazu nového člověka, který by odpovídal utopii socialistického občana i představám poslušného poddaného. Odborná veřejnost, která dostala šanci promlouvat do změn ve školství v počátcích doby nesvobody, prosazovala postupně nové formy a metody výuky, které měly vést k jejímu zkvalitnění nejen po stránce ideologické, ale také po stránce pedagogické. Dva odlišné požadavky – na školu vyhovující novému režimu a na zlepšení a zkvalitnění výuky jako takové – se překvapivě

¹ Karcov, V. G. K otázce o úkolech a obsahu metodiky vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 1, s. 5.

velmi dobře doplňovaly. Proto po únoru 1948 nastávaly ve škole systematické i konceptuální změny, které vedly k radikální proměně úkolů, obsahu, forem a metod vyučování.

Dějepis jako školní předmět býval a pravděpodobně vždy bude jedním z nejpolitičtějších předmětů. Dobře slouží jako nástroj pro určitou státní propagandu, ať politickou, náboženskou nebo jinou. Výuka dějepisu je „specifickým sociálním prostředím, v němž se zprostředkovávají historické informace.“² Od roku 1948 byl dějepis velmi důležitý právě proto, že pomáhal vstřípnit žákům jako mladé generaci nové socialistické myšlení a materialistický pohled na dějiny, právě pomocí vhodně zvolených historických informací. Zpočátku platilo, že čím novější dějiny jsou vyučovány, tím je na jejich správném politickém a ideologickém výkladu větší zájem. Ovšem již po roce 1953 byl kladen velký důraz i na dějiny starověku, na tzv. otrokářské řády, na dějiny strany a dělnického hnutí, na dějiny SSSR apod. I dějepis jako vyučovací předmět procházel v poúnorovém období velkými změnami. Změny byly, jak už je naznačeno výše, tématické (úkoly a obsah vyučování) a metodické (formy a metody vyučování).

Práce se zaměřuje především na postihnutí těchto proměn výuky dějepisu v období 1948 – 1956. Počátek období je volen vzhledem k událostem února 1948 a k novému školskému zákonu z jara téhož roku. Protože se nahlíží na tematiku školství, výraznější změny se do školství promítly až od počátku školního roku 1948/49. Období 1948 – 1953 charakterizovaly tři hlavní úkoly: „1. prosadit mocenský monopol, absolutní komunistickou nadvládu (v oficiální terminologii „vedoucí roli strany“) nad všemi úseky života společnosti; 2. položit základy nového, socialistického zřízení, a tak vymezit jeho konečnou podobu; 3. zásadně změnit životní podmínky společnosti, skupin občanů, rodin, jedinců, určit nové poslání, obsah činnosti a roli institucím státním, zájmovým; přetrhat vazby s minulostí, vnutit novou ideologii, kulturu, politickou praxi, hospodářský systém, tedy nový způsob života.“³ Všechny tři úkoly se dají vztáhnout i na výuku dějepisu – byla nad ní prosazena komunistická nadvláda, žáci byli vychováni k potřebě socialistického zřízení a byla jí vnucena nová ideologie.

Obtížnější je vymezení konce daného období. V roce 1953 procházela společnost (a zároveň s ní i školství) podstatnou změnou. Zakladatelské období komunistické diktatury

² Beneš, Z. Kleiό ve škamnách a na stupínku. *Český časopis historický*, 2003, roč. 101, č. 1, s. 5.

³ Kaplan, K. *Kronika komunistického Československa. Doba tání 1953 – 56*. Brno, 2005, s. 16.

přecházelo v uvolněnější poměry, v tzv. dobu tání.⁴ Ve školství proměnu signalizoval nový školský zákon. Poté byly opět vydávány nové učební plány, osnovy, učebnice a školství bylo celkově reorganizováno. Počáteční nesnáze byly překonávány průběžně, nejvýrazněji se změna školství promítla v roce 1956. Jistě i přímo souvisela s XX. sjezdem KSSS, který proběhl v únoru 1956. České prostředí si sice jen pomalu zvykalo na závěry tohoto sjezdu, přesto od školního roku 1956/57 byly prosazeny i do vzdělávání. „Kult osobnosti“ jako silně negativní prvek pronikal postupně v druhé polovině roku 1956 jako předmět kritiky i do pedagogických časopisů, byl kritizován v souvislosti s jinými tématy výuky. Kultem osobnosti například byly podle Učitelských novin prodchnuty zejména dějiny Sovětského svazu ve 20. století, ale i české nejnovější dějiny.⁵ Právě proto, že kritika kultu osobnosti výrazně ovlivnila další výuku dějepisu, končí tato práce obdobím jejího nástupu.

XX. sjezd nebyl jediným prvkem, který ovlivnil uklidnění poměrů ve školství v roce 1956. V té době již fungovaly ve školách osnovy z roku 1954, učilo se podle nových učebnic a i když ani jedno z toho nebylo nijak chváleno a vyzdvihovalo a připravovaly se nové osnovy i učebnice, přesto bylo školské prostředí klidnější. Učitelům od roku 1955 pomáhaly v přípravě metodické stati, které byly pro jejich předměty vydávány. Pedagogické časopisy se méně věnovaly aktuální problematice a spíše se zaměřovaly na dlouhodobé problémy. V roce 1956 byla stále větší pozornost věnována metodice výuky dějepisu, což dalo základy vědecké didaktice celého oboru. Situace ve školství v roce 1956 byla oproti roku 1948 nesrovnatelně klidnější, což umožňovalo učitelům více se soustředit na výuku než na spory ohledně nových osnov.

Pro výzkum proměn výuky dějepisu je možno zvolit několik pramenů. Tato práce se zaměřuje především na odborná periodika, jako doplňující materiál jsou použity učební osnovy, metodické stati a učebnice dějepisu. Nejvíce se výuce dějepisu věnoval měsíčník Společenské nauky ve škole (později přejmenovaný na Společenské vědy ve škole), od roku 1954 vycházel samostatně časopis Dějepis ve škole. Využitelným zdrojem jsou také Učitelské noviny, které vycházely od roku 1950. Nebyly ovšem specializované na dějepis, takže článků se související problematikou se vyskytovalo výrazně méně než v předchozích zmíněných časopisech. Protože se sleduje české prostředí, neberou se vůbec v potaz slovenská a sovětská periodika, která byla v té době

⁴ Tento pojem je převzat z Kaplan, K. Kronika komunistického ..., c. d.

⁵ Pravidová, M. Jak odstraňovat projevy kultu osobnosti ve vyučování literatury a dějepisu. *Učitelské noviny*, 1956, roč. 6, č. 18, s. 5.

v Čechách také hojně zastoupená. Navíc se práce zaměřuje na návrhy, vycházející od českých pedagogů a odborníků, články ve zmíněných časopisech a novinách od sovětských autorů jsou proto použity jen na doplnění.

Cílem práce není popsat, jak výuka přesně probíhala, ale podrobněji prozkoumat proměny, kterými byla nucena procházet díky vnějším politickým okolnostem a také proměny, kterými procházela „dobrovolně“, díky vnitřní reformě školství a pedagogickým inovacím, které byly v té době zaváděny. Základní otázkou zůstává, jaké byly proměny ve výuce dějepisu, respektive o jaké proměny a inovace se učitelé a odborníci snažili. Protože období 1948 – 1956 bylo obdobím stabilizace komunistické diktatury, umožní sledování proměn výuky dějepisu také zabývat se tím, zda a jak tyto proměny stabilizaci ovlivňovaly. Klíčem k poznání proměn výuky budou návrhy na změnu výuky nebo kritiky této výuky, které byly prezentovány v odborném periodickém tisku.

Problematika výuky dějepisu v letech 1948 – 1956 je dosud málo zkoumané téma. V podstatě se tímto nebo podobným tématem zabývají kromě učebnic dějin didaktiky dějepisu pouze dílčí práce, např. některé diplomové práce z přelomu 80. a 90. let.⁶ Většinou se tyto práce soustřeďují na porovnání učebních osnov, hodinové dotace, strukturu a obsah učebnic a jejich kvalitu. Proto doufám, že práce, čerpající z méně využívaných pramenů, může přispět novým pohledem k osvětlení celé problematiky.

⁶ Jákllová, H. Dějiny výuky dějepisu v ČSSR – Výuka dějepisu na střední osmileté škole v letech 1953 – 59. Diplomová práce, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. Praha, 1989/90.; Kňapová, A. Dějiny výuky dějepisu v ČSSR – Výuka dějepisu na střední jedenáctileté škole v letech 1953 – 59. Diplomová práce, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. Praha, 1989/90.; Řimnáčová, I. Vyučování dějepisu na českých základních a středních všeobecně vzdělávacích školách v letech 1945-1974. Diplomová práce, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. Praha, 1985/86.

PEDAGOGICKÉ ČASOPISY JAKO PRAMEN

Pro sledování proměn dějepisu je zvolen periodický tisk, sám o sobě velmi proměnlivý pramen. O tom, jak skutečně výuka probíhala, se dnes můžeme dozvědět pouze z mlhavých vzpomínek pamětníků. Právě proto se práce snaží využít netradiční pramen a sledovat nikoli to, co se ve škole dělo, ale co se ve škole dít mělo, co bylo kritizováno a jaká byla navrhována zlepšující opatření.

Po celé sledované období vycházel jednou měsíčně časopis *Společenské nauky ve škole* (do září 1948 nazývaný *Občanská výchova*⁷), později přejmenovaný na *Společenské vědy ve škole*, nebo jeho nástupce *Dějepis ve škole*. Každé číslo Společenských nauk mělo zhruba 50 stran. Postupně se proměňoval jeho název. Ročník IV., V. a první číslo ročníku VI. vycházely pod názvem *Společenské nauky ve škole. Časopis pro občanskou nauku, dějepis, zeměpis a vlastivědu*. Od říjnového čísla ročníku VI. (1950) změnil časopis svůj podtitul na *Časopis pro občanskou nauku, filosofii, dějepis a zeměpis*. Od sedmého ročníku sice zůstal stejný podtitul, ale název se proměnil na *Společenské vědy ve škole*. Zároveň se proměnila i obálka. Předchozí ročníky měly poměrně střídmostou obálku, zatímco ročník VII. má výrazně červené rámování, kterému dominuje pěticípá hvězda. Osmý ročník se vrací ke střídmosti předchozích let. V sedmém ročníku také došlo k proměně číslování jednotlivých čísel a ročníků časopisu. Předtím byl vydáván souběžně se školním rokem, tzn. ročník začínal vždy v září a poslední, desáté číslo vycházelo v červnu. Ovšem sedmý ročník vycházel od září 1951 až do prosince 1952, s prázdninovou přestávkou měl třináct čísel. Od ledna do prosince 1953 vycházel osmý ročník. Tyto změny se mohou zdát jako kosmetické, ale zároveň signalizují proměnu, ke které v časopise mělo dojít. Od ledna 1954 se rozdělil na dva časopisy stejného rozsahu – *Dějepis ve škole* a *Zeměpis ve škole*.

Původní časopis *Občanská nauka* se týkal především nového předmětu – politické výchovy (později zvané občanská nauka). Vycházely v něm osnovy i odborné články. Dějepis se do tohoto časopisu promítl jen v souvislosti s občanskou naukou, nikoli jako samostatný předmět. Časopis *Společenské nauky ve škole* byl rozdělen do několika částí. V úvodu každého čísla byl buď obecný osvětový článek (např. o pětiletém plánu, sjezdu strany, boji za mír, o Stalinovi, o Leninovi, nebo nějaké obecnější poučení o výchově)

⁷ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP na vývoji vyučování dějepisu a ústavě (1945 – 1955). *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 6, s. 242.

nebo překlad článku sovětského autora s tematikou výchovy a vzdělávání. Poté následovaly oddíly: *Občanská nauka*, *Dějepis*, *Zeměpis*, *Vlastivěda*, *Žákovská organisace*, *Kalendář – Zápisník* a *Literatura*. Od V. ročníku zmizely oddíly *Vlastivěda*, *Žákovská organisace*, *Kalendář – Zápisník*, přibyla část *Různé*. Od šestého ročníku spolu s proměnou podtitulu časopisu přibyl oddíl *Filosofie*, ale především se poprvé vyskytl samostatný oddíl *Dotazy a odpovědi*. Po změně názvu na *Společenské vědy* se rozdělila úvodní část na *Úvodní články* a *Obecné stati*. Navíc došlo k přeměně pořadí, dějepis se dostal do přední části časopisu, zatímco občanská nauka (společně s politickou ekonomikou, filosofií a psychologii) byla zařazena až na konec. Všechny proměny ve vnitřní struktuře časopisu signalizovaly proměny v chápání jednotlivých předmětů a v jejich významu. Je pozoruhodné, že prostor dostala i filozofie a psychologie, dva méně populární obory, které ani nebyly samostatnými vyučovacími předměty.

Dějepisná sekce ve čtvrtém ročníku byla uvedena přehledem učebních osnov na daný měsíc, doplněným o doporučenou literaturu. Časopis tak v době výrazných změn měl pomoci učitelům k lepší orientaci a usnadnit jim práci. Věnoval se ale pouze středním školám, kde se dějepis vyučoval ve druhém, třetím a čtvrtém ročníku. Následovaly krátké články, které tématicky doplňovaly probíranou látku. Další ročník už neuváděl osnovy a seznam literatury, neboť ve školním roce 1949/50 to zřejmě nebylo nutné, osnovy pro výuku již vyšly tiskem. Časopis v jednotlivých číslech rozšířil svoje pole působnosti i na výuku dějepisu na gymnáziích. Učitelům jistě napomáhala i přehlednost, protože každý článek byl řazen podle toho, kterému ročníku které školy nejlépe odpovídá. Pokud někdo učil například vyšší třídy gymnázií, mohl snadno dohledat v různých číslech články, které použil při výuce. Články se v jednotlivých ročnících časopisu postupně prodlužovaly a získávaly na kvalitě. Například ve čtvrtém ročníku měly často jen jednu nebo dvě strany, málokdy se vyskytl článek delšího rozsahu. Ale už v šestém ročníku byly dvoustránkové články spíše výjimkou, daleko častěji se jejich rozsah pohyboval mezi čtyřmi a deseti stranami. Článků bylo méně, avšak byly hutnější a obsáhlejší.

Tématicky došlo také k posunu. Zpočátku časopis sloužil především jako doplnění učebnic, vydával krátké texty k jednotlivým kapitolám. Později ale přibývaly články o tom, jak pracovat s osnovami a s učebnicemi, jak co nejlépe zorganizovat výuku, jaké používat metody apod.

Je pozoruhodné, že ve IV. ročníku nebyl až do osmého čísla (vyšlo v dubnu 1949) v dějepisné sekci žádný článek psaný slovensky (a to ani články o slovenských dějinách⁸) a naopak od osmého čísla začaly články psané ve slovenštině nad českými mírně převažovat. Několik článků od slovenských autorů ve slovenštině se vyskytlo (ale také až od osmého čísla) i v oddílech Občanská nauka a Zeměpis. V dalším ročníku se kromě jedné výjimky⁹ mezi články v dějepisné sekci nevyskytla žádná díla slovenských autorů. Šestý, sedmý a částečně i osmý ročník už opět dal prostor slovenským autorům, především Karlu Goláňovi.

Se změnou názvu od sedmého ročníku se proměnila i vnitřní struktura časopisu. V podstatě časopis ztratil na přehlednosti, neboť už nebyl členěn do jednotlivých oddílů podle vyučovaných předmětů, ale tématicky. Po úvodních statích přicházel *Populární vědecký oddíl*, kde byly odborné články pro všechny sledované předměty. Po něm následoval neméně důležitý *Methodický oddíl*. Články byly v tomto oddíle již podle názvů členěny pro jednotlivé předměty, přesto měly společné téma – rozebíraly ne učivo samotné, ale jak učit. To dokazuje vzrůstající zájem o tuto problematiku. Ve srovnání se čtvrtým ročníkem se časopis vyvinul z periodika pomáhajícího učitelům do periodika vědeckějšího rázu. O tom svědčí i další oddíly časopisu: *Poznámky konsultace*, *Kritika bibliografie* a občasný oddíl *Pedagogické sbory*. Toto změněné členění se pravděpodobně neosvědčilo, neboť v posledním ročníku Společenských věd autoři opět přistoupili k oddílům podle vyučovacích předmětů. Na druhou stranu oddíly byly doplněny o jeden souhrnný – *Dotazy a odpovědi* a také o *Kroniku a Kritiku a bibliografii*. Se vznikem názvu Společenské vědy se postupně i v člancích přestalo používat pojmu společenské nauky; společenské vědy zněly jistě odborněji.

V lednu 1954 vyšlo první číslo prvního ročníku časopisu *Dějepis ve škole*. Název i charakter samostatného časopisu mohl být inspirován sovětským časopisem *Prepodavaniye istorii v škole* nebo německým *Geschichte in der Schule*. Časopis *Dějepis ve škole* byl věnován nejen dějepisu, ale také vyučování „Ústavě ČSR a SSSR“ (tento předmět byl jakousi náhradou za občanskou nauku). Obálka *Dějepisu ve škole* nenechávala nikoho na pochybách o dějepisném obsahu časopisu i o zaměření dějepisné výuky. První ročník měl na přebalu kresbu jednookého Jana Žižky, druhý ročník kresbu

⁸ Např. Choc, P. Slovensko po roce 1848. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 4, s. 166.

⁹ Varsík, B. Ohlas husitskej revolúcie na Slovensku. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 5, č. 5, s. 228 – 230.

husity držícího v levé ruce meč a v pravé ruce pavézu, na které byl vyobrazen kalich. Až třetí ročník se vrátil ke střídáním přebalům svého předchůdce, Společenských nauk.

Členění tohoto časopisu bylo jednodušší, protože se látka týkala buď výuky dějepisu nebo výuky ústavy. Po úvodu následoval *Oddíl populárně vědecký*, poté *Oddíl metodický*, *Recenze a bibliografie* a *Dotazy a dopisy*. Právě poslední rubrika se objevila pouze v prvním čísle časopisu, ve druhém byla nazvána jen *Dopisy* a potom zmizela úplně. Jen ve druhém ročníku se vyskytl jeden dopis. To ukazuje, že autoři periodika buď sledovali přísně odborné cíle a nechtěli dávat prostor pololaické veřejnosti, nebo že záměrně „utnuli hlas z lidu“, aby nevznikl prostor pro širokou veřejnou diskuzi a možnou kritiku, která by se mohla vymknout jejich kontrole. V rozporu se zrušením části s dotazy čtenářů je větší množství článků psaných samotnými učiteli. Je možné, že roli učitelského „rádce“ převzala jiná periodika, např. Učitelské noviny.

Časopis se nesespecializoval jen na dějepis, ale i na ústavu. Není překvapující, že právě vyučování ústavě byl dáván někdy i větší prostor než dějepisu. Jednak to byl političtější a ideologičtější předmět, ale také je vidět, že zatímco výukou dějepisu se předcházející časopisy zabývaly, ústava (respektive občanská nauka) byla po počátečním boomu po válce postupně čím dál tím víc opomíjena. To se snažil Dějepis ve škole dohnat množstvím metodických článků o výuce tohoto předmětu. V důsledku nepřineslo vyčlenění časopisu ze Společenských věd výraznější obohacení dějepisnými články, neboť ostatní společenské vědy byly nahrazeny články pro ústavu. Obecným trendem bylo, že se prodloužila délka všech článků.

Dalším periodikem, které dobře poslouží sledování proměn výuky dějepisu, jsou *Učitelské noviny*. Byly po válce obnoveny až v roce 1951. Jednalo se o týdeník, který pouze některá letní čísla spojil z praktických důvodů ve dvojčísla. Na rozdíl od odborných pedagogických měsíčníků tedy vycházely i v době letních prázdnin. Vydávalo je ministerstvo školství spolu se svazem zaměstnanců škol, jednalo se tedy částečně o odborové periodikum. Učitelské noviny neměly pravidelné rubriky a nebyly členěny podle předmětů nebo témat. Odpovídaly plně svému názvu – jako noviny především informovaly o dění ve školství. Na čtyřech až deseti stranách přinášely zprávy o chystaných reformách a změnách, o tom, co se kde povedlo nebo naopak nezdařilo. Články byly krátké, výjimku tvořila přetištěná ustanovení ÚV KSČ.

Učitelské noviny měly více laický charakter než výše uvedené měsíčníky. Přesto, nebo právě proto, se staly daleko dříve prostorem pro různé diskuze. Přibližně dvě třetiny

Učitelských novin tvořily příspěvky učitelů a ředitelů škol z celé republiky. Samozřejmě že cenzura nepustila do tisku všechny články, přesto některé velmi kritické nebo i málo ideologické články do Učitelských novin pronikly. Z těchto novin se tak stal daleko dostupnější prostor k diskuzi než např. mohly nabídnout Společenské vědy ve škole. Diskuze byly vedeny k různým tématům. Přesto, že byl zdůrazňován v dějepisných časopisech nesmírný význam výuky dějepisu, Učitelské noviny jakoby na dějepis pozapomněly. Článků a diskuzí o výuce dějepisu v nich bylo poskrovnu, postupně během sledovaného období přibývaly pouze články s tematikou dějepisných osnov a učebnic.

V Učitelských novinách se v roce 1955 vyskytla v souvislosti s článkem o učebnicích dějepisu novinka – dlouhá a obsáhlá poznámka redakce k článku.¹⁰ V této poznámce redakce prezentovala vlastní názor na předcházející článek, jeho klady a zápory a také názor k danému tématu. Bylo to v podstatě poprvé, kdy se redakce vyjádřila k problematice výuky dějepisu, v Dějepise ve škole se tak nedělo vůbec.

Je nezbytné krátce se zmínit o autorech článků. Některá jména se opakují v různých periodikách velmi často, především jde o Václava Mejstříka, Jaroslava Kopáče a Marii Pravdovou a další. Tyto přední osobnosti české metodiky dějepisu pracovaly vesměs ve Výzkumném ústavu pedagogickém nebo v krajských pedagogických sborech, eventuálně na ministerstvu školství a na vysokých pedagogických školách. Kromě jmen z řad odborníků se objevovaly i pololaické články, psané jednotlivými učiteli. Těchto článků bylo více v Učitelských novinách, ale i v Dějepise ve škole by se jich několik našlo. Jak je psáno výše, cílem této práce je postihnout proměny, které se odrážely v člancích od českých, respektive československých autorů. Přesto osobnosti jednotlivých přispěvatelů zůstanou stranou zájmu, důležitý bude obsah jejich článků, nikoliv jejich biografie.

Časopisy měl učitel k dispozici ve škole, pokud je škola odebírala, nebo v okresních a krajských pedagogických knihovnách. Jeden z oběžníků ministerstva školství informuje, že ministerstvo od 31. prosince 1952 zastavilo předplácení veškerých periodik pro školy.¹¹ Z článku vyplývá, že tohoto předplácení bylo zneužíváno pro nákup denního tisku, který nebyl ve školách využíván. Školy měly nadále financovat nákup odborných

¹⁰ Kývala, V. První měsíce práce s novou učebnicí dějepisu pro sedmou třídu. Poznámka redakce. *Učitelské noviny*, 1955, roč. 5, č. 42, s. 3.

¹¹ Oběžník ministerstva školství a osvěty č. 28. Předplácení časopisů pro školy I. až III. stupně. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1953, roč. 9, seš. 7, s. 61 n.

periodik z prostředků, které obdržely na nákup učebních pomůcek od národních výborů.¹² V důsledku pak mohlo vést zastavení financování nákupu časopisů pro školy k mnohem nižším odběrům časopisů. Tento nižší odběr se projevil záhy. Podle dalšího z oběžníků si totiž školy špatně vyložily oběžník předchozí a hromadně rušily objednávky některých časopisů.¹³ Především se to dotklo časopisu *Sovětská věda*, který byl podle ministerstva školství pro školu velmi důležitý. Proto v tomto druhém oběžníku se ministerstvo snažilo přesvědčit školy, aby se k odběru tohoto časopisu vrátily.¹⁴

¹² Tamtéž.

¹³ Oběžník ministerstva školství a osvěty č. 71. Předplacení časopisů pro školy I. – III. stupně. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1953, roč. 9, seš. 17, s. 160.

¹⁴ Tamtéž.

VÝVOJ ŠKOLSTVÍ

První republika, okupace, osvobození

Školství v období první republiky navázalo na školský systém z monarchie. Jediným výraznějším opatřením byl tzv. malý školský zákon z roku 1922, který sjednocoval české a slovenské školství. Používaly se částečně upravené předválečné učebnice (změny nastávaly v příliš prorakouských pasážích) a zvýšil se důraz na výuku národních dějin až do konce první světové války, výuku husitství, české reformace a výuku dějin jiných Slovanů. Omezit se měly dějiny německé, rakouské a dějiny habsburské dynastie. Posun k národním a novějším dějinám byl doprovázen i zájmem o kulturní dějiny.¹⁵

Nacistická okupace školství radikálně zasáhla, neboť nacisté „programově usilovali o snížení vzdělání české mládeže“.¹⁶ Byl snížen počet žáků středních škol a byly uzavřeny vysoké školy. Učitelé (a to především učitelé dějepisu) byli přeškolení ve zvláštních kurzech, ideovou náplní výuky se stalo přesvědčit žáky o sepětí českého národa s německým. Žáci měli pochopit malost vlastního národa a obdivovat sílu Říše. Všechna tato opatření ale vzbudila v žácích i učitelích spíše odpor proti okupantům a ministru školství Emanuelu Moravcovi.¹⁷

V poválečném období se projevila velká snaha o urychlení obnovy předmnichovského stavu a o výstavbu nové sítě škol (především v pohraničí).¹⁸ Školství bylo obsaženo i v patnáctém bodu Košického vládního programu. Ten uložil očistu škol a jiných kulturních zařízení od osob spolupracujících s okupanty, uzavření německých a maďarských škol, zařazení ruského jazyka na přední místo mezi cizími jazyky v učebním plánu a mimo jiné i zřízení kateder dějin, práva a ekonomiky SSSR na univerzitách.¹⁹ Ministrem školství a osvěty se stal 5. prosince 1945 Zdeněk Nejedlý.²⁰ Na Slovensku byl

¹⁵ Julínek, S. a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno, 2004. S. 30 n.

¹⁶ Tamtéž, s. 32.

¹⁷ Tamtéž, s. 33.

¹⁸ Mátej, J. a kol. *Dějiny české a slovenské pedagogiky*. Bratislava, 1976. S. 405. Též viz Grecmanová, H., Holoušová, D., Urbanová, E., Bůžek, A. *Obecná pedagogika II*. Olomouc, 1998. S. 79.

¹⁹ Breitfelder, M. *Košický vládní program* [online]. Poslední revize 12. 11. 2001 [cit. 2007-07-27].

Dostupné z <http://www.khi.zcu.cz/Kvp.htm>. Viz příloha č. 1.

²⁰ Štverák, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha, 1983. S. 354. Též viz Řimnáčová, I. *Vyučování dějepisu* ..., c. d., s. 5.; Též viz Ministerstvo kultury. *Historie ministerstva* [online]. [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.mkcr.cz/scripts/detail.php?id=1839>. Tento zdroj uvádí jako datum nástupu Zdeňka Nejedlého do úřadu již 5. květen 1945.

6. září 1944 přijat Slovenskou národní radou návrh na zestátnění celého školství, čímž byly v podstatě zlikvidovány církevní školy. Na počátku léta 1945 se uskutečnil sjezd učitelů, který se stal pro pozdější roky tradičním zakončením školního roku. Koncem května byl zřízen Výzkumný ústav pedagogický J. A. Komenského, což bylo dále specifikováno i v dekretu prezidenta republiky č. 133 ze dne 27. října 1945. Ústav pracoval na návrhu školského zákona, na učebních osnovách a posuzoval učebnice, školní pomůcky, školní filmy a dětskou literaturu.²¹ Učitelům měly pomoci i nově zakládané okresní a krajské pedagogické sbory.

Obecné, měšťanské i střední školy se vrátily k předválečným osnovám a učebnicím, bylo povoleno používat učebnice, které vyšly před 10. říjnem 1938 a také výběrově některé učebnice z doby okupace, pokud z nich byly odstraněny fašistické prvky. Ve školním roce 1945/46 se používaly přechodné učební osnovy, které pak po úpravách platily i v letech 1946/47 a 1947/48. Ve výuce dějepisu se kladl důraz na odstranění nedostatků výuky z doby války. Proto se v prvním roce po válce ve všech třídách a ročnících probíralo stejné učivo, které mělo napravit chyby předchozích let. Od září 1946 se učivo rozdělilo tradičně do různých ročníků.²²

Jednotná škola

Návrh zákona o jednotné škole předložil Zdeněk Nejedlý vládě na počátku roku 1946, ale neuspěl. Další návrh prošel meziministerským řízením, ale byl zamítnut novým ministrem školství a osvěty, národním socialistou Jaroslavem Stránským.²³ Třetí návrh zákona mohl být schválen až po změně poměrů, která nastala v únoru 1948. Národní shromáždění schválilo 21. dubna 1948 zákon č. 95/1948 Sb.²⁴ o základní úpravě jednotného školství (tzv. školský zákon, vyhlášený 10. května 1948), čímž bylo také definitivně celé školství zestátněno.²⁵ Odluka škol od církve byla sice úplná, přesto bylo

²¹ Opata, R. *Nástin vývoje marxisticko-leninské pedagogiky v ČSSR*. Praha, 1981. S. 62 - 68.

²² Julínek, S. a kol. *Základy ...*, c. d., s. 34 n.

²³ Opata, R. *Nástin vývoje ...*, c. d., s. 65.; Jaroslav Stránský byl ministrem od 2. 7. 1946 do 2.3. 1948, též viz Ministerstvo kultury. *Historie ministerstva* [online]. [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.mkcr.cz/scripts/detail.php?id=1839>. Stejný zdroj uvádí od 25. února 1948 Zdeňka Nejedlého jako ministra školství věd a umění. Jisté tedy je, že na přelomu února a března došlo k vystřídání na postu ministra i ke změně názvu rezortu.

²⁴ Plné znění zákona např. LexDATA [online]. [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.lexdata.cz/web/lexdata.nsf/frameset?openpage&sb=C12571D20046A0B2C12566D4007187CB>.

²⁵ Mátej, J. a kol. *Dejiny ...*, c. d., s. 406.

povoleno nepovinné vyučování náboženství pro žáky 2. – 8. ročníků, pokud o to jejich rodiče výslovně požádali.²⁶ Jednotná škola fungovala s malými obměnami až do roku 1990, výraznější změny nastaly pouze v délce povinné školní docházky.²⁷

Roku 1948 byla zavedena povinná školní docházka dětí od šesti do patnácti let. Ta sice již de facto fungovala, ale byla teprve v zákoně potvrzena de iure. Základem jednotné školy byla devítiletá škola. První stupeň byl pětiletý, tzv. národní škola, druhý stupeň čtyřletý, tzv. střední škola. Školy třetího stupně byly buď povinné tříleté základní odborné školy, nebo výběrové. To mohly být odborné školy se studijní dobou kratší než čtyři roky nebo čtyřleté vyšší střední školy, které se dále členily na vyšší odborné školy a gymnázia, která jako jediná byla školami všeobecně vzdělávacího typu.²⁸ Navíc byla zřizována střediska výchovy státních pracovních záloh (SPZ), která připravovala pracovníky pro hutnictví, hornictví a stavebnictví.²⁹ Všechny školy byly koedukované. Zákon do jednotné školské soustavy začlenil také mateřské školy, které tím dostaly právní základ.³⁰

Po přijetí tohoto zákona se přikročilo k vypracování nových učebních plánů, osnov a učebnic.³¹ K výraznější proměně učebnic dějepisu došlo 20. ledna 1951, kdy ministerský výnos č. 15 přímo zakazoval používání některých učebnic.

Od února 1953 se ministerstvo školství, věd a umění dostalo pod vedení Ernesta Sýkory, jako nového ministra. Ministerstvo se vrátilo ke staršímu názvu – ministerstvo školství a osvěty.³²

Nový školský zákon z roku 1953

Významným mezníkem v dějinách českého školství byl zákon o školské soustavě a vzdělání učitelů (tzv. školský zákon) č. 31/1953 Sb.³³ z 24. dubna 1953, vyhlášený 7. května 1953. Systém jednotné školy byl pozměněn, národní škola, střední škola a gymnázium se přeměnily na všeobecně vzdělávací školy s jednotným učebním plánem.

²⁶ Štverák, V. *Stručné dějiny* ..., c. d., s. 358.

²⁷ Grecmanová H., a kol. *Obecná pedagogika II.* ..., c. d., s. 79.

²⁸ Tamtéž.

²⁹ Štverák, V. *Stručné dějiny* ..., c. d., s. 358.

³⁰ Opata, R. *Nástin vývoje* ..., c. d., s. 67.

³¹ Mátej, J. a kol. *Dějiny* ..., c. d., s. 407.

³² Oběžník ministerstva školství a osvěty. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1953, roč. 9, seš. 5, s. 43.

³³ LexDATA [online]. [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.lexdata.cz/web/lexdata.nsf/frameset?openpage&sb=C12571D20046A0B2C12566D40071BA6F>. Viz příloha č. 2.

Povinná školní docházka byla zkrácena na osm let a byla realizována buď na osmileté střední škole nebo na jedenáctileté střední škole. Po osmileté škole mohl žák nastoupit na odbornou školu, do vyššího vzdělávání nebo do práce. Jedenáctiletá škola připravovala žáky především pro vysoké školy. Výjimkou byly pětileté národní školy, které zůstaly v místech, kde podmínky nedovolovaly zřízení úplné střední školy.³⁴ Tento systém, který se ještě více než systém z roku 1948 blížil sovětské škole, přetrval až do roku 1960, kdy byl v prosinci změněn novým školským zákonem.

V září 1953 byl vedením ministerstva školství a osvěty pověřen Ladislav Štoll. V prosinci 1954 se název ministerstva proměnil jen na ministerstvo školství a nově ho vedl František Kahuda.³⁵ V červnu 1956 se pod vedením stejného ministra název rozšířil na ministerstvo školství a kultury.³⁶

Pro školní rok 1953/54 byly vydány přechodné osnovy (pouze 6. ročník měl již hotové nové osnovy),³⁷ od září 1954 se učilo ve všech ročnících podle nových osnov, které byly vydány zvlášť pro 1.-5. ročník (národní škola) a pro 6.-11. ročník.³⁸ Byly opět vypracovány nové učebnice, které byly uváděny do praxe v letech 1954 a 1955. V roce 1954 byly zrušeny základní odborné školy a nahradily je učňovské školy.³⁹ Novým trendem se stalo budování velkých škol s početným pedagogickým sborem, kde si mohli vypomáhat učitelé stejného předmětu. Dále měly být zřízeny okresní a krajské pedagogické kabinety a ústavy pro zvyšování kvalifikace učitelů.⁴⁰

Vzdělávání učitelů

Učitelé škol prvního stupně byli od dob základního školského zákona (1869) a také v období první republiky vzdělávání na učitelských ústavech, což byly střední odborné školy. Ty fungovaly až do roku 1948. Pouze učitelé, kteří učili žáky na třetím stupni škol, museli mít vzdělání vysokoškolské. Tak například učitelé dějepisu museli absolvovat historii na filozofických fakultách. Jejich výuka byla zaměřena především na teorii

³⁴ Julínek, S. a kol. *Základy ...*, c. d., s. 35 n.

³⁵ *Věstník ministerstva školství*. 1955, roč. 11, č. 1.

³⁶ *Věstník ministerstva školství a kultury*. 1956, roč. 12, č. 17.

³⁷ Pravdová, M. K osnovám dějepisu na školní rok 1953/54. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 7, s. 270.

³⁸ Julínek, S. a kol. *Základy ...*, c. d., s. 36.

³⁹ Štverák, V. *Stručné dějiny ...*, c. d., s. 360.

⁴⁰ Angelis, K. Za zlepšení ideopolitické výchovy při vyučování předmětům společenských věd. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 7, s. 266.

samotného předmětu, obecná a oborová didaktika se jen postupně stávala součástí studijního plánu.⁴¹

Vysokoškolské vzdělávání učitelů se stalo prioritou hned po válce. Dekretem prezidenta republiky č. 132 z 27. října 1945 a zákonem z 9. dubna 1946 byly zřízeny pedagogické fakulty při univerzitách v Praze, Brně, Olomouci a Bratislavě, které zahájily svou činnost ve školním roce 1946/47. Tyto fakulty vzdělávaly učitele pro první dva stupně škol a navíc vytvářely studijní materiály pro učitelky v mateřských školách.⁴² Výuka byla zaměřena kromě teorie jednotlivých oborů na oborovou didaktiku, pedagogiku a psychologii. Výuka učitelů pro třetí stupně škol byla realizována tradičně na jiných než pedagogických fakultách, přesto i tam dostávala oborová didaktika více prostoru.⁴³

Pedagogické fakulty měly svobodně zkoumat a rozvíjet pedagogické vědy a jejich pomocné obory, vzdělávat a připravovat budoucí učitele, připravovat vedoucí školní pracovníky a doplňovat vzdělání učitelů.⁴⁴ Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy byla otevřena v Rudolfinu (Dům umělců) 15. listopadu 1946, jejím prvním děkanem byl jmenován Otokar Chlup. Prvním voleným děkanem se v roce 1947 stal Zdeněk Nejedlý. Na pedagogických fakultách fungovalo i doplňující studium pro učitele, kteří již sami učili.⁴⁵

Vládním nařízením z 21. července 1953⁴⁶ se pedagogické fakulty přeměnily na nové Vyšší pedagogické školy⁴⁷ a jako pedagogické fakulty pouze dobíhaly do roku 1955. Vyšší pedagogické školy vzdělávaly učitele pro druhý stupeň, doba jejich studia byla zkrácena a stav se v podstatě vrátil ke vzdělávání učitelů na středoškolských učitelských ústavech. Výhodou bylo, že byly zřizovány i v menších městech a tak mohl být pokryt nedostatek učitelů, který vznikl založením jen několika málo pedagogických fakult.⁴⁸ Učitelé prvního stupně se vrátili na pedagogické školy pro přípravu učitelů národních škol. Pro učitelky mateřských škol byly zřízeny samostatné tříleté pedagogické školy. V Praze, Bratislavě a Olomouci fungovala od 1. září 1953⁴⁹ Vysoká škola

⁴¹ Julínek, S. a kol. *Základy ...*, c. d., s. 54 - 59.

⁴² Štverák, V. *Stručné dějiny ...*, c. d., s. 356 - 359.

⁴³ Julínek, S. a kol. *Základy ...*, c. d., s. 60.

⁴⁴ Mátej, J. a kol. *Dějiny ...*, c. d., s. 405.

⁴⁵ Štverák, V. *Stručné dějiny ...*, c. d., s. 357.

⁴⁶ Tamtéž, s. 359.

⁴⁷ Julínek, S. a kol. *Základy ...*, c. d., s. 56.

⁴⁸ Čapek, V. a kol. *Didaktika dějepisu I*. Praha, 1985. S. 209 – 211.

⁴⁹ Štverák, V. *Stručné dějiny ...*, c. d., s. 359 - 360.

pedagogická (1953 - 1959), která zajišťovala dálkové studium, kurzy pro již vystudované učitele a také vzdělávání některých učitelů pro třetí stupeň (ostatní zůstali tradičně na fakultách univerzit).⁵⁰ Pedagogické fakulty byly obnoveny až v roce 1964.⁵¹

Na Vysoké škole pedagogické v Praze a Olomouci fungovaly pro studenty dějepisu tzv. vědecké kroužky, které navštěvovala asi čtvrtina studentů oboru. Studovali tam podrobněji látku z nejnovějších dějin. V Praze existoval i vědecký kroužek z metodiky dějepisu, který vedl prof. dr. Václav Mejstřík. Studenti se v něm zabývali studiem památek Prahy a okolí. Ročníkové a diplomové práce z metodiky dějepisu se objevovaly častěji u studentů dálkového studia, neboť mohli teorii lépe opřít o získanou praxi.⁵²

⁵⁰ Čapek, V. a kol. *Didaktika dějepisu I.* ..., c. d., s. 216.

⁵¹ Julínek, S. a kol. *Základy* ..., c. d., s. 56.

⁵² Čapek, V. a kol. *Didaktika dějepisu I.* ..., c. d., s. 217 n.

VÝUKA DĚJEPISU

Systém výuky dějepisu

Výuka dějepisu začínala již na národní škole, kde byly do vlastivědy ve třetím, čtvrtém a pátém ročníku zařazeny tzv. obrázky z dějin (podle stejnojmenné učebnice), tedy jakási předforma samostatného dějepisu.⁵³ Hned od školního roku 1949/50 byla výuka dějepisu na národní škole shrnuta pouze do čtvrtého ročníku. Výuka probíhala dvakrát týdně jednu hodinu. Již desetiletým dětem na národní škole bylo zdůrazňováno, že dějiny a celý společenský vývoj není určován jen činy jednotlivců, ale že „hlavní hnací silou (...) jsou materiální podmínky života, výroba životních potřeb.“⁵⁴ Ve výkladu nedominovaly letopočty (bylo jich jen málo a žáci si je ani nemuseli pamatovat), cílem bylo rozvíjet zájem žáků o dějiny, ne memorování dat. Učitel měl nejen vykládat, ale vést se žáky rozhovory a využívat i možnosti regionální historie.⁵⁵

Na střední škole se dějepis vyučoval ve druhé, třetí a čtvrté třídě. Třetí třída věnovala dějepisu 3 hodiny týdně, v ostatních ročnících byl vyučován dvě hodiny.⁵⁶ Po vydání školského zákona v roce 1953 byl v učebním plánu dán větší prostor společenským vědám. Dějepis získal větší hodinovou dotaci a měl být vyučován od pátého ročníku 2 hodiny týdně a od sedmého potom 3 hodiny.⁵⁷ Obecným trendem se ve školství stalo zavádění polytechnického vyučování. Ve vyučování dějepisu mělo být realizováno ještě větším důrazem na vývoj výroby a výrobních vztahů, ale také správným výkladem o výtvarném umění a architektuře.⁵⁸

Na třetím stupni škol nebyla výuka dějepisu jednotná. Nejvíce prostoru bylo dějepisu věnováno na gymnáziích, kde se vyučoval v každém ročníku dvě hodiny týdně. Po zavedení jedenáctiletých středních škol byl vyučován tři hodiny týdně, hodiny v týdnu byly rozděleny mezi národní a světové dějiny. Tak se probíralo sice stejné období, ale odděleně v národních i světových dějinách. Na odborných středních školách byl dějepis vyučován méně, větší dotaci měl jen na pedagogických školách.⁵⁹

⁵³ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 242.

⁵⁴ Štruška, E. Dějepisné učivo na národní škole. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 1, s. 28.

⁵⁵ Tamtéž, s. 29.

⁵⁶ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 243.

⁵⁷ Angelis, K. Za zlepšení ideopolitické ..., c. d., s. 265 n.

⁵⁸ Mejstřík, V. Polytechnické vyučování v dějepise. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 2, s. 73.

⁵⁹ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP, c. d., s. 243 - 251.

Průběh hodiny

O tom, jak mohla probíhat hodina dějepisu, lze usuzovat z článku J. Širokého, který vytvořil jakýsi vzorový návodný plán pro učitele. Široký uvádí, jak by měli učitelé zapojit usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích a jak by si měli dopředu připravit tématické celky i jednotlivé hodiny. Mimo jiné popisuje i průběh své hodiny. Není možno tento návod chápat jako nějaký závazný kodex, ale lze předpokládat, že hodiny ve školách probíhaly v ideálním případě podobným způsobem. Při běžné hodině mělo být věnováno úvodních 7 minut opakování a orientačnímu zkoušení. Poté následoval výklad nové látky, do kterého mohly být zahrnuty žákovské referáty, práce s pomůckami a představení hlavní literatury (vše mělo být po hodině vystaveno ve třídě). Tato stěžejní část hodiny zabrala asi 35 minut. Posledních 8 minut bylo věnováno shrnutí a doplnění látky. To byla také část hodiny, ve které měl učitel na žáky nejvíce výchovně působit.⁶⁰

Výklad jako takový měl také postupovat podle doporučeného schématu: „ekonomické poměry, výroba, výrobní technika, výrobci, směna – obchod; sociální poměry a třídní vztahy, stav třídních sil; projev třídního boje, politické poměry, stát, vnitřní politika, správa, zahraniční politika; mezinárodní postavení, kultura.“⁶¹

Úkoly a cíle působení školy a výuky dějepisu

Psát o úkolech a cílech školy a dějepisečního vyučování by vydalo na samostatnou práci. Proto se tato kapitola zaměří na ukázkou toho, jaké státem stanovené a propagované úkoly a cíle vyplývající pro školu byly prezentovány ve sledovaném období. Nelze je postihnout všechny, byly vybrány ty, co se nejčastěji opakují nebo přináší nový pohled.

Škola měla být hlavním činitelem výchovy nových občanů republiky. Žák měl získat solidní všeobecné vzdělání a „základy světového názoru aktivního budovatele lidové demokracie a socialismu.“⁶² Mládež měla být vychovávána k tomu, aby ctěla, uznávala a vážila si práce dělníků.⁶³ Škola měla zvyšovat politické uvědomění mládeže,⁶⁴ „vychovat novou, socialisticky uvědomělou, činnou, statečnou, pracovitou a bojovnou

⁶⁰ Široký, J. Plánujeme vyučování dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1951, roč. 7, č. 2, s. 87 nn.

⁶¹ Hánl, J. Vyučování dějepisu v 9. – 11. post. roč. ve školním r. 1954/55. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 7, s. 310.

⁶² Bareš, G. Naplnit školy novým životem. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 6, č. 1, s. 1.

⁶³ Angelis, K. Škola pětiletému plánu. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 5, s. 195.

⁶⁴ Angelis, K. Do práce za světový mír. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 4, č. 8, s. 340.

mládež.“⁶⁵ Učitelé měli z žáků vychovat socialistickou generaci, „generaci nových společenských vztahů, nové kultury, nové morálky.“⁶⁶

„Škola a učitel má hlavní úkol – vyzbrojit žáky takovými znalostmi, aby pochopili, co se dnes odehrává a kam společnost směřuje podle velkých zákonů dějin.“⁶⁷ Výchova ve starém duchu (často s přízviskem „zpátečnický“) byla považována za zločin, za ohrožení mládeže, neboť mladí lidé by pak nebyli schopni v budoucím světě obstát.⁶⁸

Žák měl v dějepise poznat dějiny a zákonitosti vývoje lidské společnosti a českého národa.⁶⁹ Vyučování dějepisu nemělo být jen řadou faktů, ale „musí mít jasnou a pevnou ideologickou linii historického materialismu.“⁷⁰ Hlavní důraz měl být kladen na dějiny lidu, který byl hnacím motorem pokroku.⁷¹ Učitelé měli „vyučovat dějepisu tak, aby žáci poznali minulost pracujícího lidu na vesnici i ve městech, aby poznali boje utlačovaných a vykořisťovaných tříd a národů, aby poznali historický vývoj výrobních sil a zákonitost té přeměny, na jejímž prahu dnes stojí náš venkov. Aby poznali, že přechod k socialistické velkovýrobě je nutným článkem historického řetězu, který vede k osvobození pracujícího rolníka od vykořisťování ke svobodné práci. Dějepis dává nesčetně příležitosti k tomu, aby plnil zvláště dobře poslání vlastenecké výchovy, kterou mají být naplněny všechny předměty v naší škole.“⁷²

Z vyučování se měla vyloučit náhoda, prozřetelnost a osud. Také se neměly vyzdvihovat dynastické a politické dějiny, ale výuka se měla zaměřit na dějiny společenských tříd, dějiny výroby a kultury.⁷³ Žákům se měl ukázat soudobý zápas jako hrdinné období československé historie a jako největší období od husitských dob.⁷⁴ Na poznání minulosti se měli žáci učit chápat přítomnost.⁷⁵

Nejlépe byly úkoly vyučování dějepisu shrnuty v roce 1956: „Úkolem dějepisu na všeobecně vzdělávacích školách je podat žactvu pevné a ucelené vědomosti o minulosti

⁶⁵ Angelis, K. Za vyšší úroveň výchovy k socialismu. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 1, s. 1.

⁶⁶ Bareš, G. Naplnit školy ..., c. d., s. 1.

⁶⁷ Šmída, J. K novým úkolům vesnické školy a vesnického učitele. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 5, s. 243.

⁶⁸ Bareš, G. Naplnit školy ..., c. d., s. 1.

⁶⁹ Úvodem. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 1, s. 1.

⁷⁰ Čondl, K. Vyučování dějepisu podle nových osnov. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 1, s. 16.

⁷¹ Tamtéž.

⁷² Šmída, J. K novým úkolům ..., c. d., s. 243.

⁷³ Dědina, J. Poznámky k vyučování dějepisu ve školním roce 1949 – 50. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 1, s. 29.

⁷⁴ Šmída, J. Komunistická strana Československa vede pracující lid k vítězství učení Marxe, Engelse, Lenina a Stalina v naší vlasti. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 337.

⁷⁵ Fidrmuc, O. Jak organisovat práci v dějepise na 2. stupni podle nových učebnic. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 6, č. 1, s. 40.

českého a slovenského národa a výklad základních jevů z dějin světových s hlediska dialektického a historického materialismu tak, aby vyučování vedlo k vytváření vědeckého světového názoru žáků, aby je vychovávalo k socialistické morálce a aby přispívalo k prohloubení polytechnického vzdělání. Toto pojetí určuje jasně ideologickou důležitost dějepisu jako učebního předmětu i jeho přední místo v soustavě předmětů všeobecně vzdělávací školy.⁷⁶ Při srovnání tohoto citátu s výše zmíněnými úkoly dějepisu v letech 1948 – 1951 je vidět proměna, která nastala. Hlavním cílem již nebylo zapálit žáky pro socialismus, nemělo jít o pouze o výklad dějin dělnického hnutí a boje utlačovaného lidu. Žák měl být vychováván k socialismu prostřednictvím pochopení dějinného vývoje. Tuto proměnu lze nazvat přechodem od revoluční nálady ve výuce dějepisu k umírněnějšímu, leč důslednějšímu výkladu dějin, vedoucímu k lepšímu pochopení významu socialismu.

Způsoby opakování a zkoušení

Povinností učitele dějepisu bylo věnovat po probrání tématického celku alespoň jednu hodinu opakování, které se tak stávalo nedílnou součástí výuky. Ideální metodou opakování bylo zkoušení, dávala se přednost vyzkoušení co největšího počtu žáků. Především u menších dětí se při opakování osvědčilo tvoření pamětních řad, u starších žáků se vyžadovaly důkladné a promyšlené znalosti a chápání souvislostí.⁷⁷

V roce 1955 se již postupně upouštělo od učení jmen panovníků, neboť nebyli tvůrci dějin. Přesto autorka článku o opakování a zkoušení doporučila zachovat tradiční učení panovnických dynastií a významných panovníků, tvořili totiž opěrné body pro paměť při učení dějepisu. Dějepis bylo podle ní nutno opřít o jména a letopočty, aby nebyl mlhavý a nepodobal se pohádkám. Jména historických postav byla koneckonců potřebná i pro kulturní život, kupříkladu pro pochopení díla Bedřicha Smetany a Aloise Jiráska.⁷⁸

Zkoušení z dějepisu mělo probíhat buď ústně nebo písemně. Písemné zkoušky měly být konány pouze po uzavření určitého tématu, nesloužily k přímému opakování, ale

⁷⁶ Hánl, J., Mejstřík, V. K problému základního učiva v dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 9, s. 398.

⁷⁷ Hrabětová, A. Způsoby opakování a zkoušení v dějepise a ústavě. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 1, s. 23.

⁷⁸ Tamtéž.

ukazovaly učiteli stav vědomostí jeho žáků.⁷⁹ Postupně byly vydávány zkušební řády pro různé stupně škol, podle nichž měly být v dějepise konány průběžné orientační zkoušky a po uzavření tématického celku měl učitel věnovat jednu hodinu prospěchovým zkouškám. Žáci měli z orientačních zkoušek získat jednu až dvě známky za měsíc a z prospěchových zkoušek jednu až dvě známky za čtvrtletí.⁸⁰ Při zkoušení se požadovaly přesné faktografické znalosti, rozbor a zobecnění historických událostí a dobré vyjadřovací schopnosti žáka.⁸¹

Novinkou byly ve školním roce 1950/51 závěrečné zkoušky po ukončení povinné školní docházky, tedy na konci čtvrtého ročníku střední školy.⁸² Zkoušky měly písemnou a ústní část. Otázky pro tyto zkoušky zadávalo ministerstvo školství.⁸³ Součástí zkoušek byl i rozhovor se žákem o jeho představě budoucího studia nebo práce a rozhodnutí zkušební komise o umístění žáka.⁸⁴ Učitelka, se kterou byl pro časopis *Společenské vědy* veden rozhovor, by uvítala, kdyby mohla pro své žáky vytvořit vlastní otázky, ale byla proti tomu, aby žáky zkoušel přímo jejich vyučující. To podle jejího názoru mohlo vést k neobjektivnosti.⁸⁵ Dějepis (respektive dějepis ČSR) byl také volitelným předmětem ústní části závěrečných zkoušek na středních školách, gymnáziích a pedagogických gymnáziích.⁸⁶

Zatímco ještě na konci školního roku 1951/52 si učitelé stěžovali, že mají málo informací o tom, jak by měly závěrečné zkoušky probíhat, na konci roku 1952/53 jim mohl v práci pomoci článek Marie Pravdové, ve kterém podrobně popsala, jaké znalosti by měl žák u závěrečných zkoušek prokázat. Učitel měl podle ní zaměřit svou výuku na to, aby žák u zkoušky dobře obstál. Poprvé se v jejím článku mohli o závěrečných zkouškách poučit i učitelé třetího stupně. Žák na gymnáziu měl prokázat hlubší znalosti

⁷⁹ Tamtéž, s. 26.

⁸⁰ Široký, J. Plánujeme vyučování ..., c. d., s. 87.

⁸¹ Mejstřík, V. Zkoušení a hodnocení žakovských vědomostí v dějepise. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 9, s. 417.

⁸² Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 28. Závěrečné zkoušky na středních školách a přijímání žáků do výběrových škol třetího stupně. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1951, roč. 7, seš. 8, s. 75 – 79.

⁸³ Paříková, R. O závěrečných zkouškách z dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 12, s. 551.

⁸⁴ Oběžník ministerstva školství, věd a umění č. 35. Směrnice pro závěrečné zkoušky na středních školách a pro nábor a rozmístění dorostu. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1952, roč. 8, seš. 6, s. 93.

⁸⁵ Paříková, R. O závěrečných zkouškách ..., c. d., s. 551.

⁸⁶ Oběžník ministerstva školství, věd a umění č. 35. Směrnice pro závěrečné zkoušky na středních školách a pro nábor a rozmístění dorostu. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1952, roč. 8, seš. 6, s. 94. Též viz Oběžník ministerstva školství, věd a umění č. 15. Závěrečné zkoušky na gymnáziích a pedagogických gymnáziích a výběr žáků na vysoké školy. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1952, roč. 8, seš. 3, s. 51 nn.

národních dějin v souvislosti s dějinami světovými. Měl znát dějiny dělnického hnutí a u zkoušky prokázat materialistické chápání dějin.⁸⁷

Po zavedení osmiletých a jedenáctiletých škol skládali žáci závěrečné zkoušky v 8. ročníku a maturitní zkoušky na konci 11. ročníku. Zkouška byla opět písemná (mateřský a ruský jazyk) a ústní (dějepis byl jedním z volitelných předmětů na osmiletých, jedenáctiletých a pedagogických školách).⁸⁸

Učitel si měl již v přípravě na hodiny naplánovat, koho bude v hodině zkoušet. Měl si také připravit otázky, ale nepřidělovat je k jednotlivým žákům, protože by mohli chybět. Poměrně inovační byl návrh, aby si učitel do plánu zaznamenal i jména dvou žáků, kteří měli zapsat, kdo byl z jaké otázky zkoušen a jakou dostal známku.⁸⁹ Učitel tím získal více času na samotné zkoušení a nemusel se touto organizační záležitostí zabývat. Žáci byli hodnoceni číselně, od písemného slovního hodnocení se „pro jeho nepřesnost“ upouštělo.⁹⁰ Učitel měl při hodnocení rozlišovat, zda žák udělal hrubou chybu (následuje špatná klasifikace), nebo jen drobnou chybu (např. u nepodstatných fakt).⁹¹

Samostatným tématem všech pedagogických časopisů se stalo v padesátých letech propadání žactva. Vina byla obecně dávána především učitelům a jejich špatným vyučovacím metodám. Ve společenských vědách k propadávání vedlo, pokud učitelé pouze mechanicky reprodukovali text učebnice a neměli k žákům individuální přístup. Problémy s propadávajícími žáky naopak podle výzkumu Josefa Nováka neměli učitelé, kteří podávali látku zajímavě a kteří sami měli k látce dobrý vztah. Práce těchto učitelů byla podle jejich vlastního připraveného plánu dobře organizovaná, včetně plánu pomůcek a domácích úkolů. Tito učitelé stále pracovali na zlepšení své výuky. Novák také hned na prvním místě uvádí, že učitelé, kteří nechtějí mít propadající žáky, by měli ve výkladu společenskovědních předmětů projevit vysokou ideovost. Požadavkem na ideovost, který jinak s článkem příliš nesouvisel, zřejmě splnil článek o propadání nutné podmínky k tomu, aby mohl vyjít, neboť jinak článek obsahoval obecné i konkrétní

⁸⁷ Pravdová, M. Několik poznámek k závěrečným zkouškám z dějepis. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 5, s. 215 nn.

⁸⁸ Oběžník ministerstva školství a osvěty č. 13. Závěrečné zkoušky na středních školách a maturitní zkoušky na středních, odborných a pedagogických školách. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1954, roč. 10, seš. 3, s. 27 – 34.

⁸⁹ Červinka, B. O některých obtížích při vyučování dějepis na gymnasiích a o významu tematického plánování při jejich odstraňování. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 10, s. 455.

⁹⁰ Mejstřík, V. Zkoušení a hodnocení ..., c. d., s. 415.

⁹¹ Tamtéž, s. 420.

praktické rady učitelům, jak zlepšit výuku, aby neměli propadávající žáky a ideového obsahu výuky se nedotýkal.⁹²

Osnovy

Přechodné osnovy dějepisu pro školní rok 1948/49 pro střední školy vypracoval ministr školství Zdeněk Nejedlý.⁹³ Osnovy nebyly ještě vypracovány detailně, jednalo se spíše o obecný rámec, kterým se měl učitel řídit.⁹⁴ Jako změna bylo vnímáno jejich zaostření na národní dějiny a vyzdvižení husitského hnutí. Na přípravě osnov pro gymnázia a pro dějepisné kroužky se podíleli také pracovníci Výzkumného ústavu pedagogického. V roce 1955 byly osnovy z roku 1948 zhodnoceny v Dějepise ve škole takto: „Základním nedostatkem těchto osnov je především používání nepřesné terminologie, zvláště v názvech temat, a potom neujasněné formulace jednotlivých osnovních hesel se značnými stopami idealistického ještě pojetí učiva.“⁹⁵

Podle osnov z roku 1948/49 se učilo až do roku 1953, staly se závaznými pro všechny školy. Na přelomu let 1952 a 1953 pracoval Výzkumný ústav pedagogický na návrhu nových osnov. Část návrhů byla prosazena i do osnov pro jednotné školy po vydání nového školského zákona. Ve školním roce 1953/54 se učilo podle přechodných osnov, definitivní nové osnovy byly vydány na počátku roku 1954.⁹⁶ K dalším změnám osnov se přistoupilo až v roce 1957.

Přechodné osnovy pro školní rok 1948/49 rozdělovaly na střední škole výuku dějepisu do 7., 8. a 9. ročníku. V 7. ročníku se vykládaly *Dějiny lidstva v pravěku a antice*, v 8. ročníku byla zvýšena hodinová dotace (ze dvou na tři hodiny týdně) a vykládaly se *Dějiny lidstva v období feudalismu*, v 9. ročníku se opět ve dvou hodinách týdně vykládaly *Dějiny lidstva v období kapitalismu a socialismu*. Odlišná byla výuka na gymnáziu, byla méně systematická. Až od zavedení čtyřletých gymnázií s novými osnovami od roku 1949 dostaly osnovy dějepisu pro gymnázia přehlednější ráz. Dějepis se učil ve všech čtyřech ročnících. První tři byly v podstatě shodné s tématy

⁹² Novák, J. Boj s propadáním žactva ve společenských vědách. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 9 – 10, s. 393 – 386.

⁹³ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 242.

⁹⁴ Římnáčková, I. *Vyučování dějepisu* ..., c. d., s. 25.

⁹⁵ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 242.

⁹⁶ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 248.

středoškolskými, poslední ročník byl věnován dějinám českých zemí.⁹⁷ Jako samostatné téma byla vyčleněna Říjnová revoluce, ale jinak se přímé zaměření osnov na dějiny Sovětského svazu vůbec neprojevovalo. Rétorika byla již silně zabarvená režimem, ale název „SSSR“ se do základních názvů tematických celků osnov neprosadil.

V navrhovaných osnovách z let 1952 a 1953 se rétorika osnov proměnila. Pro národní školu se nově objevila témata *Bez Velké říjnové socialistické revoluce by nebylo 28. října 1918; KSČ v čele boje dělníků (...)* a další. Do osnov se dostal rozvoj dělnického hnutí, otrokářské řády, budování socialistického státu apod. Tato zřetelná proměna nastala právě v době příprav nového školského zákona. Návrhy osnov se sice v původní podobě neprosadily, přesto jejich nová rétorika zůstala obsažena v přechodných a nových osnovách z let 1953 a 1954.

Těžištěm výuky po reformě z roku 1953 zůstaly národní dějiny. První seznámení se s nimi proběhlo v 5. ročníku, ještě ne formou souvislého přehledu, ale spíše epizodicky. Žák si měl postupně osvojovat základní pojmy a letopočty, ale jejich přesný počet měl být ještě předmětem odborného výzkumu. V 6. ročníku se probíral dvě hodiny týdně starověk, což způsobovalo první problémy. Téma bylo místně i časově žákům vzdálené, navíc se látka probírala již velmi podrobně, pracovalo se při výuce jiným způsobem, než na jaký byli zvyklí z prvního stupně. Žák měl získat základy, na kterých mohl stavět v 9. ročníku, kde se probíralo stejné období již pouze opakovací formou. To se ale právě díky obtížím v 6. ročníku ne vždy dařilo, proto byla přeneseně problematická i výuka v 9. ročníku, neboť žák potřebné základy nezískal.⁹⁸ V 7. a 8. ročníku se kladl důraz opět na národní dějiny, propojené ovšem i s dějinami světovými. Za obzvlášť obtížný se považoval 8. ročník, kde se vyučovaly i nejnovější dějiny a kde se vyskytovalo mnoho nových pojmů.⁹⁹ Výuka v 9.-11. ročníku měla být v podstatě dvojkolejná – učivo národních a světových dějin mělo být probíráno paralelně, nikoli dohromady jako jeden celek. Výjimku tvořil pouze starověk v 9. ročníku.¹⁰⁰

Dějepisná látka se tedy po reformě školství vyučovala ve tříletých cyklech. To bylo kritizováno, neboť v Sovětském svazu tento model neexistoval. Přesto zůstal výklad chronologický a ve svém prvním cyklu podával základní vědomosti, nutné pro absolvování povinné školní docházky. Druhý cyklus byl doplňující, navíc byl rozdělen na

⁹⁷ Tamtéž, s. 243 n.

⁹⁸ Pravidová, M. Některé problémy nových učebních osnov. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 7, s. 293 n.

⁹⁹ Mejstřík, V. Problematika vyučování dějepisu v 6. – 8. postupném ročníku všeobecně vzdělávací školy. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 7, s. 303.

¹⁰⁰ Pravidová, M. Některé problémy ..., c. d., s. 294.

české a světové dějiny. Od devátého ročníku byla nejnovějším národním dějinám věnována pouze jedna hodina týdně, zatímco světovým dějinám hodiny dvě.¹⁰¹

Látka byla jak v osnovách tak v hodinách probírána chronologicky. Pokud by se tak nedělo, neplnil by dějepis své ideologické poslání a neřídil by se zákonitostmi lidského vývoje, které platily pro tehdejší učitele dějepisu za nezpochybnitelné.¹⁰²

Témata

Témata vyučování dějepisu vyplývala přímo z osnov, které byly závazné a povinné pro všechny školy. Není záměrem této práce postihnout všechny drobné změny v tématickém zaměření dějepisu. Spíše jde v této kapitole o shrnutí toho, jaká témata byla ve sledovaném období důležitá a vyzdvihovaná.

Proměny, které nastávaly v tématické oblasti, se projevují v tom, na jaká témata byl kladen důraz. Celkově se doba poválečná a poúnorová vyznačovala inklinací k národním dějinám. Tento příklon k národním dějinám sám o sobě nebyl ničím novým, jednak byl zřetelný již v období první republiky, jednak byl pochopitelnou reakcí na nacistickou germanizaci. Při bližším pohledu na české dějiny byly v různých souvislostech často zmiňovány pouze některé historické epochy a osobnosti. Velký význam byl přisuzován Sámově říši, Velkomoravské říši, přemyslovskému státu a Jiřímu z Poděbrad.¹⁰³ Těžištěm českých dějin bylo husitství, selské bouře, národní obrození a rok 1848.¹⁰⁴ Kritika se obracela obecně vůči církvi a panovníkům, jmenovitě vůči Karlu IV.¹⁰⁵

Právě první z jmenovaných, husitství a s ním Jan Hus, byli nejvyzdvihovanější etapou a osobností českých dějin vůbec. Bylo to, pokud ne nejdůležitější téma ze všech, tak jedno z nejdůležitějších témat (konkurencí byla jen Velká říjnová revoluce). Už jen názvy článků v časopisech napovídají, jak významné bylo toto téma. V článku *Jak vyložím žákům husitskou dobu podle Zdeňka Nejedlého* bylo psáno o Husovi jako o prvním novověkém revolucionáři a o jeho sociálním programu jako o programu, za který později bojovala i dělnická třída. Tábor byl pak zván přímo komunistickou republikou, na kterou měli být tehdejší (tím se rozumí z let 1948 – 1953) žáci hrdí. Když se potom

¹⁰¹ Hánl, J. Vyučování dějepisu ..., c. d., s. 305 n.

¹⁰² Tamtéž, s. 305.

¹⁰³ Baumann, B. Boj za překonání falešného levičáctví ve výkladu dějepisu – součást plnění dokumentu KSČ o učebnicích. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 6, s. 269.

¹⁰⁴ Pravdová, M. Několik poznámek ..., c. d., s. 217.

¹⁰⁵ Volfová, E. Exkurse do Jiráskova musea jako doplněk učitelova výkladu o husitství. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 8, s. 360.

dočteme, že „My, občané lidově demokratického Československa, jsme potomky táboritů a vítěznými dovršiteli jejich boje.“¹⁰⁶, nemůže být pochyb o tom, že husitství bylo ve výuce dějepisu klíčovým obdobím. Například v 7. ročníku bylo výuce husitského revolučního hnutí věnováno nejvíce hodin. Vyzdvihovaly se osobnosti Jana Husa, Jana Žižky a Prokopa Holého (bývá nazýván Prokopem Velikým¹⁰⁷). Historická osobnost měla být vždy ukázána na pozadí historické epochy, v souvislosti s nějakou třídou a třídní ideologií a jako osobnost s charakteristickými rysy.¹⁰⁸ Ve výuce nejdůležitějšího tématu, husitství, nenastaly v průběhu sledovaného období jiné výraznější změny, než že se jeho význam postupně uměle zvyšoval.

O tom, jaká témata byla pro výuku dějepisu nosná, podalo přesvědčivý přehled ministerstvo školství. Ve věstníku uvedlo (v rámci výnosu o závěrečných zkouškách na střední škole), na co by měl být při zkouškách z dějepisu kladen důraz. Stěžejními tématy byl *boj husitů proti útlaču církve a šlechty; život, utrpení a boje poddaného selského lidu; vznik prvních továren, dělnické třídy a buržoasie; boj dělníků a rolníků v Rusku za zrušení nevolnictví a jaké zkušenosti dala revoluce v roce 1905 proletariátu celého světa; první světová válka; vítězství Lenina, Stalina, dělníků a rolníků v Rusku v říjnu 1917; vliv Velké říjnové revoluce na vznik Československa; vítězství a vláda kapitalistů v roce 1920 v ČSR; boj KSČ proti panství buržoasie a proti její politice; boj lidu proti německé okupaci; osvobození Rudou armádou; budování lidově demokratické republiky; vítězný Únor 1948; budování socialismu; vítězství SSSR nad fašismem.*¹⁰⁹

Důraz se měl klást na úvody k jednotlivým epochám, především na látku o hospodářských, sociálních a politických poměrech.¹¹⁰

Politická propaganda ve škole

Ovlivňování školy a dějepisného vyučování probíhalo přímo při vyučování, ale i na všemožných propagačních akcích režimu. Sběry surovin se staly základem práce škol, každoměsíčním zpestřením byla oslava důležitého dne, týdne, měsíce nebo výročí. Škola

¹⁰⁶ Sedláček, V. Jak vyložíž žákům husitskou dobu podle Zdeňka Nejedlého. *Učitelské noviny*, 1953, roč. 3, č. 4, s. 4.

¹⁰⁷ Volfová, E. Exkurse do Jiráskova ..., c. d., s. 360.

¹⁰⁸ Hánl, J. Vyučování dějepisu ..., c. d., s. 311.

¹⁰⁹ Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 39. Závěrečné zkoušky na středních školách – ukázky temat z jednotlivých zkušebních předmětů, směrnice. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1951, roč. 7, seš. 13, s. 134 n.

¹¹⁰ Petřtyl, J. K metodice psaní poznámek v dějepise. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 12, s. 549.

měla podporovat i hospodářskou politiku státu. Musela například provádět popularizační kampaň o prvním pětiletém plánu – uspořádat žákovské shromáždění a pozvat „odborníka z průmyslu nebo hrdinu práce z podniku, který je patronem školy, nebo na venkově rolníka, který vzorně plní dodávkový program a je dobrým a politicky vyspělým rolníkem.“¹¹¹ Pětiletka se měla stát „motivačním a didaktickým principem (...), stálou součástí systematického vyučování ve všech vyučovacích předmětech.“¹¹² „Bude potřeby učit mládež poznávat ne staré hrady, zbořeniny a krásu parku v Sezimově Ústí, ale naučit ji znát továrny, výrobu a pěstovat v ní touhu po opravdové produktivní práci.“¹¹³

Další intenzivní propagační akcí se stala o Velikonocích 1949 akce nazvaná „Do práce za světový mír.“¹¹⁴ Po celé sledované období se měla škola kromě organizování vlastních projektů na podporu režimu účastnit projektů celorepublikových. Většinou se tak dělo formou shromáždění a společného poslechu rozhlasu. Pokud se téma týkalo nějaké historické události, mělo být dále náležitě zdůrazňováno ve výuce dějepisu.

Mládež měla být školou podchycena v žákovských organizacích, postupně přetvořených v zájmové kroužky, pionýrské družiny nebo kluby ČSM. Všichni pracovníci školy museli opakovaně absolvovat politické a ekonomické školení.¹¹⁵

Důraz byl kladen na pozici vesnických učitelů. Ti se měli stát na venkově přímo průkopníky a propagátory socialismu, především se měli zaměřit na propagaci jednotných zemědělských družstev.¹¹⁶ Na počátku roku 1951 byla dokonce svolána celostátní konference vesnických učitelů a učitelek, kterou dopisem pozdravil i prezident Gottwald¹¹⁷ – taková byla přikládána důležitost vesnickým učitelům jako budovatelům socialistického myšlení na venkově. V podstatě za tím lze sledovat i ústupek tradici, neboť učitel se ze své pozice těšil na venkově velmi váženému postavení. V 19. století byl také často tím, kdo venkovskému obyvatelstvu přinášel zprávy o probíhajícím „národním obrození“. Tato přirozená role učitelům zůstala, a proto byla snaha právě venkovské učitele významně podporovat v jejich osvětové činnosti a v propagaci strany a jejího programu. Je zajímavé pozorovat, jak byli na venkově učitelé v podstatě nadřazeni nad běžnou populaci, čímž došlo k popření tolik propagované sociální rovnosti obyvatel.

¹¹¹ Angelis, K. Škola pětiletému ..., c. d., s. 194.

¹¹² Tamtéž.

¹¹³ Tamtéž, s. 195.

¹¹⁴ Angelis, K. Do práce ..., c. d., s. 337.

¹¹⁵ Angelis, K. Škola pětiletému ..., c. d., s. 194.

¹¹⁶ Bareš, G. Naplnit školy ..., c. d., s. 6.

¹¹⁷ President republiky o posláni vesnických učitelů a učitelek. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 6, s. 241.

Ačkoli měla být výuka dějepisu aktualizována a spojována se soudobým světovým děním, i to mělo své meze. Byli kritizováni ti učitelé, kteří mechanicky spojovali výuku dějepisu se soudobým děním, i když spolu dané situace obsahově nesouvisely. Příklady historických událostí k novodobým dějinám měly být promyšlené, ne jen nahodilé. Ideopolitická výchova v dějepise měla vést žáky k pochopení základních zákonitostí vývoje společnosti. Nejčastější chybou se při výuce dějepisu stávalo zanedbávání vývoje výroby a přeceňování významu historických osobností.¹¹⁸ Kritizována byla také nesystematická a nelogická stavba hlavních článků učiva a vyučovacích hodin. Příčina byla nejčastěji hledána v učiteli, který neměl v ideopolitické výchově sám jasno. Ideopolitická výchova se uplatňovala především při výuce národních dějin.¹¹⁹

Dogmatické interpretace historických událostí

Při interpretaci historických událostí docházelo často k prezentování informací, které by z dnešního pohledu byly považovány minimálně za velmi zkreslené, spíše za záměrně přizpůsobené. Všechna fakta, která se o minulosti objevovala např. v díle Zdeňka Nejedlého, byla považována za nezvratitelná a učitelé se jimi museli řídit. Do jaké míry šlo o záměrnou politickou manipulaci zůstává otevřenou otázkou. Fakta, která dnešní historici znají a prezentují je ve svých knihách, mohla být tehdejšími aktéry neznámá. Krásnou ukázkou poskytuje úvodník Zdeňka Nejedlého v čísle Společenských nauk, které vyšlo v listopadu 1949 a bylo tím pádem zasvěceno oslavě 7. listopadu a také oslavě nadcházejících Stalinových sedmdesátin.¹²⁰ Kromě běžných oslavných řečí na SSSR a Stalina se objevily i informace historického rázu o přátelství se Sovětským svazem: „Vzpomeneme těžkých dob před 10 lety, (...) Sovětský svaz zůstal naším přítelem, bojoval za nás i ve Společnosti národů a nám i vojenskou pomoc nabízel. Nezměnil pak toto své vzácné přátelství k nám, ani když naše tehdejší vláda jeho nabídky nevyužila. I pak, v době okupace, zůstal naším nejlepším přítelem (...).“¹²¹ Po zveřejnění nově nalezených pramenů a vydání několika studií¹²² dnes málokdo věří tomu, že přátelství se SSSR vypadalo tak, jak psal Zdeněk Nejedlý. Sovětský svaz vojenskou

¹¹⁸ Angelis, K. Za zlepšení ..., c. d., s. 265 – 268.

¹¹⁹ Pravdová, M. K osnovám ..., c. d., s. 269.

¹²⁰ Nejedlý, Z. Dny československo-sovětského přátelství na školách. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 3, s. 97 - 99.

¹²¹ Tamtéž, s. 97.

¹²² Např.: Lukeš, I. *Československo mezi Stalinem a Hitlerem*. Praha, 1999.

pomoc sice nabídl, ale až když už nebyla potřeba, až po mnichovské kapitulaci. Stejně tak v době okupace se oba státy postupně od sebe vzdalovaly, až po podepsání sovětsko-německého paktu z 23. srpna 1939 vzájemné vztahy úplně ochladly.¹²³ Je překvapivé, s jakou samozřejmostí byly uváděny tyto pro nás dnes nepravdivé informace, vezmeme-li v úvahu, že se jednalo o události jen deset let staré. To předpokládá, že učitelé, kterým byl úvodník určen, jistě danou dobu zažili a měli na ni vlastní názor. Na druhou stranu nevíme, jak se na tu dobu dívali, jestli mohla být skutečně vnímána pod vlivem euforie z osvobození jako období nabízené pomoci ze strany Sovětského svazu, nebo jestli byla spíše vnímána pohledem dnešním. Učitelé, kteří se drželi první možnosti, jistě neměli problém s výkladem tohoto tématu v duchu prací Zdeňka Nejedlého a pomáhali tím formovat národní povědomí o tom, že tomu tak skutečně bylo.

Kromě mylných informací byly některé historické události přímo zamlčovány. Jednalo se např. o legie za první světové války, o české letce za druhé světové války nebo o poválečný odsun německého obyvatelstva.¹²⁴

Příkladem toho, jak působil výklad učitele a jak moc právě na něm záleželo, jak budou žáci na události nahlížet, může být žákyně čtvrté třídy střední školy, která u závěrečných zkoušek vykládala o Napoleonově neúspěchu při tažení do Ruska. Uvedla, že dříve se jako zdroj neúspěchu brala tuhá ruská zima, ale pravda je prý taková, že ruský lid uschoval zásoby, sám se omezil, jen aby uchránil ruskou zemi.¹²⁵ Učitelka této žákyně byla tázána, proč raději nemluví o tom, jak se dějepis učil dříve. Uvedla, že stejně by se její žáci dozvěděli od rodičů nebo ze starých učebnic o tom, jak se věc dříve vykládala. A mohli by pak mít pocit, že jim jejich vyučující něco zamlčuje. Navíc rodiče by mohli mít pocit, že škola překrucuje dějiny, čemuž právě zabrání tím, že žákům vysvětlí jak se to učilo dříve, v čem je chyba, jak je to správné a jak to vysvětlit druhým.¹²⁶ Na jednu stranu se tedy škola a učitelé tvářili, že poskytují dětem ještě více informací, aby vyučování bylo pro ně věrohodnější a neměli o něm pochybnosti, na druhou stranu je prokazatelné, že byly dětem poskytovány informace z dnešního pohledu zmanipulované. Ani učitelé neměli přístup k pravdivým a úplným informacím, proto je pochopitelné, že takováto fakta často prezentovali nevědomě a sami jim někdy věřili.

¹²³ Tamtéž.

¹²⁴ Jáklová, H. *Dějiny výuky* ..., c. d., s. 64.

¹²⁵ Paříková, R. O závěrečných zkouškách, c. d., s. 551.

¹²⁶ Tamtéž, s. 551.

METODIKA VÝUKY DĚJEPISU

Charakter výuky

Během prvních let po únoru 1948 se postupně zaváděla do školství nová témata, nové metody práce a celkový „nový duch doby.“ Výuka byla shora přísně kontrolována. Učitelé se museli držet osnov, které byly rozpracovány někdy i přímo pro jednotlivé hodiny. Nepředpokládáme-li existenci dobových hospitačních záznamů, které byly uchovávány pouze 15 let, lze se dnes pouze domnívat, jak výuka skutečně vypadala. Pedagogické časopisy přináší dnešnímu čtenáři alespoň obraz výuky, ukazují, co bylo problematické, někdy se objeví i pochvala. Především z nich vyplývá, že výuka probíhala v mezích stanovených státem, že pravděpodobně nedocházelo k vážnějším pochybením ze stran učitelů. Nelze to však tvrdit s jistotou, neboť cenzorní zásahy mohly všechny nepatřičné zprávy zamlčet.

I sami učitelé neměli lehké postavení. Jako inteligence byli v jistém smyslu považováni za třídní nepřátele režimu. Pokud za sebou měli „nevhodnou“ minulost nebo nebyli ke straně dostatečně loajální, byli propouštěni nebo v lepším případě přemísťováni do odlehlých obcí a příhraničních oblastí.¹²⁷ Ti, kteří si udrželi své postavení, byli vystaveni nejen odborné a politické kontrole z „vyšších míst“, ale také vnitřní kontrole na škole, kde se vždy našel snaživý učitel nebo žák, který by případné nesrovnalosti ve výuce svého kolegy nebo vyučujícího nahlásil.

V prostředí omezené svobody se výzkumní pracovníci, odborníci, ale především sami učitelé snažili, aby se výuka zkvalitňovala alespoň v metodické oblasti, když nemohli ovlivnit tématickou stránku. Čím více se stabilizovala obecná politická a sociální situace obyvatel, tím více i stát tlačil na vnitřní změny ve školství a tím více i školská odborná veřejnost sama sebe podrobovala kritice a snažila se o nápravu chyb. Učitelé se měli snažit, aby s omezenými prostředky, které měli, dosáhli co nejlepších výsledků.¹²⁸

Ve výuce společenských nauk, především dějepisu, byl základní chybou tzv. formalismus. Formalismus v pedagogice lze obecně charakterizovat jako způsob výuky, při němž se málo dbá na samotný obsah učiva, ale více na vnější projevy. Někdy se jedná jen o verbální schémata, která nejsou podepřena konkrétními představami, zkušenostmi

¹²⁷ Kaplan, K. *Kronika komunistického ...*, c. d., s. 44 – 49.

¹²⁸ Červinka, B. *O některých obtížích ...*, c. d., s. 452.

nebo činnostmi žáků. Žáci učivo reprodukuje bez pochopení a jejich znalosti nejsou výsledkem jejich vlastní myšlenkové činnosti.¹²⁹

Hlavní snaha při zlepšování práce a odstraňování formalismu byla: „aby se podstatně zvýšila představivost žáků a tím jejich chápání společenských jevů, jejich vývoj a aplikace na soudobé dění.“¹³⁰ Vyučování dějepisu se mělo stát co nejnázornějším (názornou výuku prosazoval již J. A. Komenský). K tomu se využívalo ukázek z krásné literatury a filmu, různých pomůcek (především historických map a obrazů), exkurzí, návštěv muzeí a památek, besed s odborníky i s pamětníky apod. V pedagogickém tisku byly vydávány články, které pomáhaly učitelům při práci s netradičními pomůckami v hodinách. Ke stěžejním metodickým tématům patřil i způsob vyučování a zkoušení letopočtů, psaní poznámek v hodinách a mimotřídní činnost žáků. Kvalita metod nespočívala jen v jejich provedení, ale také ve střídání inovačních postupů.¹³¹

Všemi změnami, které se měly odehrát ve výuce po formální a metodické stránce, se zabývala metodika dějepisu. Pro výuku metodiky se používalo až do poloviny padesátých let především překladů sovětských knih. Mezi hlavní sovětské metodiky patřili V. G. Karcov a A. V. Jefimov. Nejvýznamnějším českým autorem metodiky dějepisu byl Václav Mejstřík. Jeho vysokoškolská učebnice vyšla až v roce 1955.¹³² Za zmínku stojí ještě učebnice metodiky od Jaroslava Kubáka z roku 1954.¹³³ Do té doby museli učitelé využívat buď zdrojů sovětských, které nebyly plně aplikovatelné na české prostředí, nebo článků v časopisech. Články byly sice poměrně kvalitní, ale nepostihovaly problematiku v celé šíři, jednalo se jen o dílčí metodické problémy. Zlepšení situace nastávalo průběžně od poloviny 50. let spolu s formováním didaktiky dějepisu jako samostatného vědního oboru.

Mimotřídní a mimoškolní práce

První vlašťovkou mezi články o tom, jak učit dějepis, byl ve Společenských naukách článek o dějepisných kroužcích.¹³⁴ Jedná se v podstatě o přepis části článku *Ob*

¹²⁹ více viz odborné knihy o obecné didaktice, např. Skalková, J. *Obecná didaktika*. Praha, 2007. S. 146.

¹³⁰ Petřtyl, J. Úloha nástěnky při vyučování dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 7, s. 323.

¹³¹ Mejstřík, V. Využití umělecké literatury při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 5, s. 216.

¹³² Mejstřík, V. *Metodika dějepisu*. Praha, 1955, 1. díl.

¹³³ Kubák, J. *Metodika dějepisu školy II. stupně*. 1. a 2. díl, Praha, 1954.

¹³⁴ Kopáč, J. Práce v dějepisném kroužku jedné střední školy v SSSR. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 3, s. 120 – 121.

istoričeskom kružke v staršich klassach selskoj školy ze sovětského časopisu *Prepodavanie istorii* z roku 1948. Článek byl velmi aktuální a pojednával o dějepisném kroužku ve škole na ruském venkově, mělo se jednat o aplikaci sovětského návodu na české prostředí. Autor poměrně otevřeně ukázal, že informace uvedené v původním článku mohly být zavádějící, neboť se čtenář nedozvěděl, jestli na sovětské škole fungovaly i podobné kroužky z jiných předmětů, nebo jestli byl dějepisný kroužek něčím ojedinělým. Kroužek pro svou práci využíval krásnou literaturu, což Kopáč zhodnotil velmi pozitivně, obzvláště když bylo z literatury předčítáno na historických večerech, které kroužek pořádal. Pro české prostředí považoval za nosné autory Aloise Jiráska a Marii Majerovou. Navíc navrhl spojit předměty všech společenských nauk (dějepis, občanská nauka, zeměpis) do jednoho kroužku, neboť především dějepis a občanská nauka byly vzájemně silně provázané předměty.¹³⁵ Historický kroužek se také mohl zaměřit na návštěvu regionálních památek.¹³⁶

Kromě školních zájmových kroužků začaly později vznikat i kroužky mladých historiků v domech pionýrů. Hlavní téma pro práci školních i pionýrských kroužků se volilo na několik měsíců. Vedle hlavního tématu se pracovalo i na epizodických tématech, spojených s aktuálními regionálními výročími. Do kroužku měli být pokud možno řazeni žáci stejných ročníků, i když bylo povoleno, aby kroužky tvořili i žáci různých ročníků. Učitel měl v kroužku pracovat s žáky jinými metodami než ve škole a v žádném případě neměl žáky přetěžovat. Činnost v kroužku měla mít výsledky, které se daly zveřejnit. Kromě již zmíněných historických večerů mohli žáci vytvořit historické album, připravit pro sebe a své rodiče historickou exkurzi nebo pomáhat archeologům.¹³⁷ Protože byl na školách nedostatek trojrozměrných předmětů pro výuku dějepisu (modely, makety, zbraně, nástroje...), mohli tyto předměty vyrábět žáci sami, například právě v historických kroužcích.¹³⁸

I když pedagogické časopisy podporovaly zřizování zájmových dějepisných kroužků, ministerstvo školství se ve svých věstnících o těchto kroužcích vůbec nezmiňovalo. Ve výnosech doporučovalo zřizovat kroužky jazykové, polytechnické, zemědělské a přírodovědecké. Na odborných školách měly vznikat kroužky s odborným

¹³⁵ Tamtéž.

¹³⁶ Ako si pripravujeme pomôcky pre vyučovanie dejepisu na strednej škole. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 374.

¹³⁷ Mejstřík, V. Výchovný a vzdělávací význam regionální historie. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 2, s. 73 n.

¹³⁸ Mejstřík, V. Názorné pomůcky ve vyučování dějepisu a jejich využití. *Dějepis ve škole*. 1955, roč. 2, č. 4, s. 173.

zaměřením odpovídajícím konkrétnímu zaměření školy.¹³⁹ O historických kroužcích nepadlo ani slovo. O to více vyniká iniciativa autorů článků pedagogických časopisů. Přestože ministerstvo školství bylo nakloněno odlišným zájmovým kroužkům, podporovaly pedagogické časopisy učitele ve vedení historických kroužků.

Krásná literatura

Krásná literatura se využívala nejen v hodinách literatury a v dějepisných kroužcích, ale i přímo při výuce dějepisu, čemuž je v časopisech věnováno mnoho článků. Bedřich Baumann například píše o tom, že dílo Aloise Jiráska o husitství i po vědní stránce obohatilo českou historickou literaturu. Pozornosti byly hodné především jeho trilogie *Mezi proudy*, *Proti všem* a *Bratrstvo*.¹⁴⁰ Pro slovenské prostředí byl ceněným autorem J. M. Hurban.¹⁴¹ Ukázky z literatury měly být krátké (asi 4-6 minut¹⁴²), ale výstižné a pokud měly správně vyznít, měl je číst (přednášet) sám učitel a ne některý z žáků.¹⁴³

Při výuce mohly napomoci i *Obrazy z dějin národa českého*, nedokončené dílo Vladislava Vančury. Toto dílo bylo podrobně rozebráno z hlediska využití pro dějepis opět Bedřichem Baumannem.¹⁴⁴ Dílo mělo podle něj být nazíráno především jako básnické, i když autor spolupracoval při jeho tvorbě i s českými historiky. Autor článku přinesl pro učitele důkladný rozbor pasáží, které byly pro výuku vhodné. Článek může posloužit dnes i pro srovnání s jeho předchozím pojednáním o Jiráskovi. Zatímco v článku o díle Aloise Jiráska psal především o obecném významu autorova díla, v článku o *Obrazech* podal metodický návod, jak s nimi pracovat. Během tří měsíců patrně autor přehodnotil způsob, jak učitelům vysvětlit práci s krásnou literaturou. První článek byl zaměřen na ideologii, druhý na metodu práce.

Zatímco na přelomu 40. a 50. let bylo důležité, aby sám autor byl vhodný a aby celé jeho dílo mohlo být pro žáky dobrým poučením, v roce 1955 se setkáme s pozměněným

¹³⁹ Např. Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 5. Zájmové kroužky v II. pololetí školního roku 1950/51. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1951, roč. 7, seš. 2, s. 16 n.

¹⁴⁰ Baumann, B. Jiráskova díla o husitství ve vyučování dějepisu. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 6, s. 270 – 272.

¹⁴¹ Ako si pripravujeme ..., c. d., s. 374.

¹⁴² Mejstřík, V. Využití umělecké..., c. d., s. 216.

¹⁴³ Mejstřík, V. Problematika vyučování ..., c. d., s. 296 an.

¹⁴⁴ Baumann, B. Poznámky k použití Vančurových „Obrazů z dějin národa českého“ při vyučování dějepisu. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 9 – 10, s. 435 – 437.

nazíráním na krásnou literaturu ve výuce. První změna se projevila hned v pojmenování, už se nejednalo o krásnou, nýbrž o uměleckou literaturu. Z toho lze vypožorovat zvědečtění a povznesení daného tématu. Pojmenování „krásná literatura“ nepřímo indikovalo obsah, zatímco „umělecká literatura“ kvalitu. Hlavním kritériem pro výběr umělecké literatury se stala její historická věrohodnost. Pro výuku dějepisu byla nevhodná ta díla, ve kterých autor přenášel problémy současnosti do historického prostředí (jako příklad byli uvedeni G. B. Shaw a S. Podlipská) a také nebyly vhodné historické romány. Výjimkou byly tzv. společenské romány 19. a 20. století, které bylo možno zařadit jako ukázkou doby svého vzniku. V polovině padesátých let byl v kurzu stále Alois Jirásek a Vladislav Vančura (a to nejen jeho *Obrazy z dějin*, ale nově i *Pekař Jan Marhoul*). Poprvé se objevili i další autoři: Ivan Olbracht, Antal Stašek, Jakub Arbes, Karel Nový, Miloš Kratochvíl, František Kubka, Zikmund Winter, Karel Václav Rais a další. Pro nejnovější dějiny měla sloužit díla Marie Majerové, Antonína Zápotockého, Marie Pujmanové a Julia Fučíka.¹⁴⁵

Umělecké dílo nemělo nahrazovat učebnici, mělo ji doplňovat, žáci měli díky tomu získat „plastický, názorný a živý dějinný obraz (...).“¹⁴⁶ Nebylo vhodné v každé hodině číst literární ukázkou. Ukázky se měly číst často, ale hlavně pro oživení a zpestření, ne z rutiny.¹⁴⁷

Dějepis ve škole v pátém čísle druhého ročníku přinesl dlouhý seznam autorů a kapitol z knih, které se daly použít při výuce. Seznam byl rozříděn tématicky, takže mohl být pro učitele dobrou pomůckou – rychle vyhledali ukázky, které byly oficiálně považovány za vhodné.¹⁴⁸ Za cílem pomoci učitelům v jejich práci lze vidět i skrytý nástroj manipulace, neboť bylo jistě snazší sáhnout po předem určené a vybrané ukázce, než vyhledávat vlastní materiál. Použití úryvků vybraných Dějepisem ve škole bylo rychlejší, pohodlnější, proto lze předpokládat, že mohlo být hojně využíváno.

Vedle krásné literatury se začala v roce 1955 prosazovat do výuky i odborná literatura a práce s prameny. Severočeský učitel Jaroslav Joza využíval pro svoje hodiny dějepisu ukázky ze starých legend a z Kosmovy a Dalimilovy kroniky. Pro výuku

¹⁴⁵ Mejstřík, V. Využití umělecké..., c. d., s. 209 – 235.

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 210.

¹⁴⁷ Tamtéž, s. 216.

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 218 – 235.

husitství používal ukázky ze sborníků Naše národní minulost a Ktož jsú boží bojovníci a z kroniky Vavřince z Březové.¹⁴⁹

Historické obrazy a filmy

Při výuce měly názornosti pomáhat historické obrazy. Měly časově i místně ilustrovat „výrobní bohatství české vlasti“¹⁵⁰ a měly pravdivě ukazovat typy lidí, žijících v určitých historických dobách. Vzorem pro dobré historické obrazy byla díla Mikoláše Alše. Obraz měl být využíván jako podklad pro výklad a tvořit s ním „organický celek.“¹⁵¹ Měl být dobře viditelný pro všechny žáky. V nižších třídách učitel s žáky rozebíral, jaká historická událost je zobrazena, ve vyšších třídách si měli žáci všimnout i uměleckého ztvárnění jako takového – forma, osoba umělce apod. Obrazy byly buď episodické – zobrazovaly jednu událost, nebo typologické – zobrazovaly způsob života lidí.¹⁵²

Obrazy mohli žáci vidět přímo v hodinách poskytnuté učitelem (ať jako malé kolující výstřižky nebo velké nástěnné obrazy) a ve svých vlastních učebnicích (tam byly často až na konci knihy, nikoli u příslušných kapitol), ale mohli se na ně v rámci výuky jít podívat i do galerií. Například pro ilustraci výuky o nizozemské revoluci měla dobře posloužit sbírka holandského umění Národní galerie v Praze.¹⁵³

Přestože byly obrazy považovány za dobrý prvek názornosti v hodinách, často byly nepřesné, nepřehledné a zkreslující. Proto se čím dál více přistupovalo k použití techniky a promítání diapositivů. Výjevy na nich zachycené se daly dobře zvětšit, takže celá třída viděla všechny detaily.¹⁵⁴ Kromě připravených sérií diapositivů (na skle) mohl učitel promítat i obrazy z jiných zdrojů pomocí epidiaskopu, což byl přístroj na promítání neprůhledných předloh.¹⁵⁵ Epidiaskopy však ještě nebyly dostatečně kvalitní, obraz byl často promítnut nejasně. Přechod mezi diapositivem a kinofilmem byl tzv. diafilm. To byl krátký film, používaný především pro opakování látky, neboť učitel by při něm nestihl

¹⁴⁹ Jozá, J. Využití ukávek z literatury při výkladu husitského revolučního hnutí v prvním ročníku pedagogických škol. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 9, s. 421.

¹⁵⁰ Mejstřík, V. Názorné pomůcky ..., c. d., s. 163.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 165.

¹⁵² Tamtéž, s. 164 n.

¹⁵³ Zdeněk, M. Využití obrázků a závesných obrazů. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 7, s. 316.

¹⁵⁴ Mejstřík, V. Názorné pomůcky ..., c. d., s. 167.

¹⁵⁵ Tamtéž, s. 168. Též viz. Maršálek, A., Břeha, R. O náčrtu v dějepisném vyučování. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 9, s. 407.

novou látku vyložit. Problémem někdy bylo, že učitelé sami nedovedli zacházet s promítací technikou, tak ji užívali jen v omezené míře. Proto se výuka obsluhy těchto zařízení měla začlenit do výuky metodiky při přípravě budoucích učitelů.¹⁵⁶

Kromě krásné literatury a historických obrazů měl výuce dějepisu pomáhat i film. Ten se dal opět použít přímo při výuce i mimo ni. Každého pedagoga měly zaujmout především filmy o boji dělnické třídy za svobodu, např. *Anna proletářka*, *Vstanou noví bojovníci* (tento film byl vřele doporučován i v *Učitelských novinách*¹⁵⁷), *Pevnost*, *Botostroj*, *Sokolovo* a zfilmovaná Jiráskova díla (*Psohlavci*, *Temno*¹⁵⁸). Film byl již v padesátých letech považován za nejmasovější prostředek ideologického vlivu. Pro práci s filmem ve škole bylo důležité, aby učitel film sám velmi dobře znal, včetně jeho kritik prezentovaných v tisku. Pro výuku dějepisu bylo v časopise *Společenské nauky ve škole* uvedeno asi šedesát filmů vhodných k jednotlivým tématům.¹⁵⁹ O čtyři roky později (již v *Dějepisě ve škole*) byl vydán nový seznam vhodných filmů, který byl podstatně kratší, některé filmy se opakovaly z předchozího seznamu, byly tam však i nové filmy. Zaujmout z dnešního pohledu může např. *Cech panen kutnohorských*, který byl překvapivě doporučován jako vhodný historický film pro děti.¹⁶⁰ Velká pozornost byla věnována v roce 1955 filmu *Jan Hus*.¹⁶¹ Kompletní seznamy doporučených filmů a diafilmů vycházely ve *Věstníku ministerstva školství*. Na rozdíl od filmu nebyl divadlu prisuzován takový význam, přesto je několikrát alespoň zmíněno.¹⁶²

Mapy

Významnou součástí výuky se stávala mapa. Objevil se požadavek, aby se žádná událost nevykládala bez geografického zasazení.¹⁶³ V každé třídě měla viset mapa ČSR a SSSR, Evropy a zemských polokoulí. Geografické prostředí, které urychlovalo nebo zpomalovalo společenský vývoj, mohl učitel ukázat na běžné fyzikální geografické

¹⁵⁶ Mejstřík, V. *Názorné pomůcky ...*, c. d., s. 163 - 169.

¹⁵⁷ Vynikající film z dějin dělnického hnutí. *Učitelské noviny*, 1951, roč. 2, č. 8, s. 8.

¹⁵⁸ Hudec, V. Barevný historický film „Temno“. *Učitelské noviny*, 1951, roč. 2, č. 33, s. 8.

¹⁵⁹ Baumann, B. Film jako cenný doplněk dějepisného vyučování. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 371 – 373.

¹⁶⁰ Mejstřík, V. *Názorné pomůcky ...*, c. d., s. 170.

¹⁶¹ Jak využijeme filmu *Jan Hus*. *Učitelské noviny*, 1955, roč. 5, č. 23, s. 6.

¹⁶² Volfová, E. Jak si připravuji pracovní plán dějepisu na nový školní rok. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 11, s. 499. Též viz. Mejstřík, V. *Názorné pomůcky ...*, c. d., s. 169.

¹⁶³ Ako si pripravujeme ..., c. d., s. 373.

mapě.¹⁶⁴ Historické události měly být vykládány s pomocí historických map, které odrážely vývoj historického procesu v prostoru. Opět se zpočátku projevil nedostatek historických map, které byly často zničeny za války. Tento nedostatek mohl učitel částečně nahradit náčrtu. Náčrtu sloužily nejen náhradou za mapy, ale i za časové osy. Náčrt měl být jasný, jednoduchý, měl zachycovat jen to nejpodstatnější.¹⁶⁵ Pro znázornění hranic státu měl být proveden nikoli črtáním, ale kresbou jedné pevné čáry.¹⁶⁶

Jak nepřímo z článků vyplývá, zhruba ve školním roce 1953/54 již nebyl takový nedostatek historických map jako v poválečných a poúnorových letech.¹⁶⁷ V roce 1955 Václav Mejstřík uvádí asi 20 map, zachycujících převážně dobu starověku a středověku, které byly ve většině historických kabinetů.¹⁶⁸ Mapy byly děleny na velké zevšeobecnující (např. mapa Evropy zachycující osídlení barbarskými kmeny) a menší schématické, které se věnovaly menšímu území v relativně krátkém časovém úseku. Učitel si mohl předem připravit vystříhané formy (tzv. aplikace¹⁶⁹), kterými mohl mapu vhodně doplňovat (např. zakrýt dočasně ztracené území státu apod.). Další, především v Sovětském svazu oblíbenou mapou, byla obrysová mapa. Zobrazovala jen hranice a žáci do ní zakreslovali důležité historické jevy.¹⁷⁰

Učitel měl své žáky důsledně vést k práci s geografickou i historickou mapou. „Je jistě pedagogicky nesprávné, když žáci teprve na začátku vyučovací hodiny shánějí mapu, spěšně, nedbale a neúpravně ji zavěsí a učitel během výkladu jen letmo, nejistě a neurčitě ukazuje místa, v nichž historický děj probíhal.“¹⁷¹ Mezi základní metodické pokyny při práci s mapou patřilo, že mapa musí být zavěšena před začátkem hodiny tak, aby na ní všichni žáci dobře viděli (stejně jako historický obraz). Při ukazování na mapě stál žák (i učitel) vedle ní a ukazoval zásadně pomocí ukazovátka.

Nástěnka

Nástěnka, jako jedna z typických forem socialistické propagandy, byla podstatná i ve škole konce čtyřicátých a počátku padesátých let. Pro výuku dějepisu mohla být

¹⁶⁴ Mejstřík, V. Historická mapa. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 5, s. 211.

¹⁶⁵ Maršálek, A., Břeha, R. O náčrtu v dějepisném ..., c. d., s. 407.

¹⁶⁶ Mejstřík, V. Historická mapa ..., c. d., s. 214.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 212.

¹⁶⁸ Mejstřík, V. Názorné pomůcky ..., c. d., s. 173.

¹⁶⁹ Tamtéž, s. 172.

¹⁷⁰ Mejstřík, V. Historická mapa ..., c. d., s. 212 nn.

¹⁷¹ Tamtéž, s. 213.

vytvořena speciální dějepisná nástěnka. Měla se používat pro doplnění výkladu, především obrazovým materiálem a textovými výstřižky, čímž mohl učitel doplnit nedostatek obrazového doprovodu v učebnicích. Nástěnka, aby vyhovovala potřebám názorné výuky, musela být vzhledem k výuce aktuální. Na nástěnce mělo být vidět to, co chce učitel svým výkladem říci žákům. Nástěnka proto měla „být pečlivě připravena po stránce obsahové, s cílem politicko – výchovným, i po stránce methodické, s výběrem materiálu obrazového i textového, aby nezaplavila pozorovatele spoustou prázdného a nic neříkajícího obrázkového i textového neladu (...).“¹⁷²

Nástěnka měla látku vyčerpávat, rozšiřovat a doplňovat, čímž měla pomáhat při jejím prohlubování. Vyučujícím bylo doporučováno, aby se při výkladu na nástěnku často odvolávali. Názornosti nástěnky měly nejlépe sloužit dobové rytiny. Měla být zaměřena spíše na menší téma a věnovat se mu podrobně. Nástěnka měla být často obměňována, vyučující si měli vybudovat jakýsi archiv nástěnkového materiálu, aby měli z čeho čerpat. Na nástěnce mělo být vidět především „sociální postavení lidu“¹⁷³, doporučeny byly zemědělské výjevy a výjevy z každodenního života. Nástěnka byla plně v rukou učitele, který ji měl připravovat. Žákům nebyl (v metodických pokynech pro tvorbu nástěnek) dán žádný prostor pro tvorbu odborné dějepisné nástěnky.¹⁷⁴

Regionální dějiny a různé exkurze

„Učební osnovy dějepisu pro jedenáctileté střední školy z r. 1954 stanoví ve své metodické části úkol a cíl regionální historie jako výchovného a vyučovacího prostředku takto: Rodný kraj, rodné město tvoří součást vlasti. Někdy základní úseky dějin jsou více méně zachyceny v dějinách rodného kraje, a proto se stávají žactvu bližší, jasnější a konkrétnější. Učitelův výklad lze doplnit také návštěvou některého vhodného historického památníku.“¹⁷⁵ Na druhou stranu v normálních hodinách nesměl regionální materiál nahrazovat základní učební látku.¹⁷⁶ Dokonce se ani nepředpokládalo žádné

¹⁷² Petrtyl, J. Úloha nástěnky ..., c. d., s. 323 n.

¹⁷³ Tamtéž, s. 324.

¹⁷⁴ Tamtéž, 324 n.

¹⁷⁵ Mejstřík, V. Výchovný a vzdělávací ..., c. d., s. 70.

¹⁷⁶ Tamtéž, s. 74.

zkoušení z regionálních dějin.¹⁷⁷ Regionální dějiny měly být pouze prostředkem nikoli cílem vyučování dějepisu. Nesměly vést k výchově lokálního patriotismu.¹⁷⁸

Do výuky se propagovalo častější zapojování návštěv muzeí, výstav a památných míst. Jako pozitivum bylo hodnoceno nejen to, že děti uvidí předměty a místa, o kterých se učí, ale i výklad odborníka, který se pro ně mohl stát poutavou změnou.¹⁷⁹ Postupem času se objevily i protichůdné názory, že totiž by měl učitel provádět výklad sám, že je schopen vyložit věc dětem lépe než průvodce.¹⁸⁰ K návštěvě bylo v pedagogických časopisech přímo doporučováno Jiráskovo muzeum v letohrádku Hvězda¹⁸¹ a Leninovo muzeum v Lidovém domě.¹⁸² Články příležitostně popisovaly, co je v muzeích vystaveno a jak to při výuce použít. Problémem výletů a exkurzí zůstávala často jejich nepřipravenost ze strany učitele a především nejasnost cíle exkurze.¹⁸³

Kromě muzeí byly nedoceněným pomocníkem při výuce i místní archivy. Návštěva archivu byla o něco náročnější než návštěva muzea. Zatímco v muzeu byla vytvořena logicky uspořádaná expozice, archivy měly takovouto expozici jen výjimečně. Učitel jich měl využívat promyšleně se zacílením na jedno období, nechat si z tohoto období přinést archiválie a ty dětem ukázat a doplnit je vhodným výkladem. Učitel měl před návštěvou archivu vyložit žákům základní informace o tom, co je archiv, k čemu slouží a co a jakým způsobem je v něm uloženo. Pro nejstarší dějiny mohly být pro děti zajímavé zakládací listiny jejich města, různá privilegia nebo listiny jednotlivých měšťanů. Kromě nejstarších materiálů měl být ukázán také nejnovější archivní materiál, např. o dělnickém hnutí, o stavbě nových budov ve městě apod. Bylo možno ukázat i prameny literární povahy nebo pozůstalosti umělců.¹⁸⁴

Důležitá byla i návštěva archeologických nalezišť a českých památek. „K významnějším archeologickým památkám patří staré sídliště (Kouřim, Staré Město na Moravě aj.), staré opevněné osady, mohyly, jeskyně a j. Naše vlast je také bohatá na památky stavitelské (hrady, pevnosti, kláštery, paláce, významné obytné domy, továrny

¹⁷⁷ Muk, J. Regionální historie – učitelé a žáci. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 9, 426.

¹⁷⁸ Joza, J. Zkušenosti s využitím regionálních prvků při vyučování dějepisu v Libereckém kraji. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 8, s. 341 n.

¹⁷⁹ Ako si pripravujeme..., c. d., s. 374.

¹⁸⁰ Joza, J. Využití dějin dělnického hnutí na Liberecku při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 8, s. 367. Též viz Joza, J. Zkušenosti s využitím ..., c. d., s. 344.

¹⁸¹ Volfová, E. Exkurse do Jiráskova ..., c. d., s. 360.

¹⁸² Volfová, E. Exkurse do Leninova musea. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 6, s. 240.

¹⁸³ Joza, J. Zkušenosti s využitím ..., c. d., s. 344.

¹⁸⁴ Fiala, Z. Využití místních archivů při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 5, s. 209 n.

s významnou minulostí). Minulost čteme však i v názvech městských ulic, ve jménech vlastních, v pojmenování vesnic.¹⁸⁵

Velké pozornosti i ze strany ministerstva školství se těšila pražská Výstava dějin revolučních bojů, otevřená 25. května 1949. Výnosem ministerstva byla doporučována k návštěvě všem pražským školám a školám z okolí Prahy.¹⁸⁶ Také měli výstavu navštívit starší žáci a učitelé ze škol z ostatních částí Čech, Moravy a Slezska. Pro organizaci pobytu mimopražských návštěvníků výstavy byla vydána samostatná směrnice, tak důležitá byla tato výstava.¹⁸⁷ Návštěvníci výstavy dostali podle výnosu slevu 70% na dráhu a každý jedenáctý účastník jel úplně zdarma. „Vstupné na výstavu se neplatí, od každého návštěvníka bude vybírán jen evidenční poplatek 1 Kč.“¹⁸⁸ Takže výstava byla pro lid, byla zdarma, přesto se platil jakýsi poplatek. Při očekávané návštěvnosti 5 – 10 tisíc žáků denně šlo o dobře výdělečný projekt.

Využití témat regionální historie bylo poutavé také pro mimotřídní a mimoškolní činnost, pro různé zájmové kroužky. Do školy i do kroužků měli být zváni nejen historici, ale i přímí účastníci některých událostí.¹⁸⁹ Na žáky mělo nejlépe zapůsobit, když na besedu přišel pamětník nějaké významné události, který byl přímo z dané oblasti a žáci ho běžně potkávali. Zvláštní význam měly regionální dějiny pro nové obyvatele pohraničí. Učitel mohl využít toho, že lidé oblast neznali „geograficky, přírodopisně ani historicky.“¹⁹⁰

Pro větší podíl regionálních dějin na výuce dějepisu mělo sloužit jejich zařazení do závěrečných zkoušek. V roce 1955 se v Dějepise ve škole objevil návrh, aby část otázek tvořili učitelé sami v návaznosti na jejich region. Mělo se jednat o otázky typu *slavní rodáci, významné památky, dějiny průmyslu a dějiny dělnického hnutí v kraji*. Kdyby se regionální dějiny staly součástí zkoušení, jistě by se jim dostalo při výuce více prostoru. Ostatně podobně tomu mělo podle autora být i v jiných předmětech (literatura, přírodopis apod.).¹⁹¹ Návrh se ale neprosadil.

¹⁸⁵ Mejstřík, V. Výchovný a vzdělávací ..., c. d., s. 70.

¹⁸⁶ Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 66. Zájezdy škol do Prahy, spojené s návštěvou Výstavy dějin revolučních bojů. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1949, roč. 5, seš. 9a, s. 197 n.

¹⁸⁷ Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 67. Organizační směrnice pro zájezdy školní mládeže do Prahy (návštěva Výstavy dějin revolučních bojů). *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1949, roč. 5, seš. 9a, s. 198 n.

¹⁸⁸ Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 66 ..., c. d., 1949, s. 198.

¹⁸⁹ Ako si pripravujeme ..., c. d., s. 374.

¹⁹⁰ Mejstřík, V. Výchovný a vzdělávací ..., c. d., s. 73.

¹⁹¹ Klik, J. Využití vlastivědných prvků při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 10, s. 449 – 452.

Příkladný článek o názorném vyučování dějepisu spojeném s regionálními dějinami sepsal pro Učitelské noviny učitel R. Bervic z Teplic. Popsal práci dějepisného kroužku, který pomocí archivního materiálu, exkurze a návštěvy muzea zrekonstruoval podobu husitské bitvy u Ústí nad Labem. Kromě žáků z kroužku se na práci podíleli v různých fázích i ostatní žáci. Dnes by taková výuka byla označena za projektovou. Kromě tohoto projektu jich ve škole realizovali více – výstavu z dějin pravěku, časové srovnávací tabule apod.¹⁹² Na celém článku je pozoruhodný kromě inovační metody práce s žáky v kroužku ještě jiný aspekt. Přesto, že článek vyšel v Učitelských novinách v roce 1954, byl na tehdejší standart velmi málo ideologický a politický. Jediné, co v něm můžeme považovat za částečně politické, je výběr témat projektů. Jinak v něm nepadne ani zmínka o historickém materialismu nebo socialistické výchově. Článek byl čistě metodický, dával učitelům rady jak učit názorně. O tom, v jaké době vycházel a co mělo být cílem výuky a výchovy, v něm nebylo ani zmínky.

Poznámky

Důležitou součástí výuky byly poznámky v sešitech žáků. V období nedostatku vyhovujících učebnic přebíraly poznámky v sešitech jejich funkci. Diktování poznámek bylo považováno za nejpasivnější způsob výkladu. Aby dosáhl vyučující co nejlepších poznámek v sešitech svých žáků, měl si předem promyslet a připravit, jak by poznámky měly vypadat. Měly být především účelné a přehledné. „Dobře vedené poznámky jsou částí boje proti formalismu.“¹⁹³ Sešity s poznámkami měl učitel pravidelně kontrolovat po stránce obsahové i pravopisné. Při práci s knihou se doporučovalo účelně podtrhávat různé části různými barvami a psát si marginálie. Pro cizí slova měl mít každý žák zvláštní sešit, kam si zapisoval kromě jejich významu i jak se správně čtou.¹⁹⁴

Na konci sledovaného období (v roce 1956) se na poznámky kladly poněkud pozměněné nároky.¹⁹⁵ Poznámky neměly nahrazovat učebnici, měla to být hesla, podle kterých by se žák lépe orientoval v látce a v učebnicích dějepisu. Zatímco v roce 1952 bylo běžné diktování poznámek, o čtyři roky později se o něm články o poznámkách

¹⁹² Bervic, R. Jak uplatňujeme názornost ve vyučování dějepisu. *Učitelské noviny*, 1954, roč. 4, č. 38, s. 5.

¹⁹³ Petřtyl, J. K metodice psaní ..., c. d., s. 549.

¹⁹⁴ Tamtéž, s. 547 - 550.

¹⁹⁵ Boubelík, F. Význam písemného zápisu při vyučování dějepisu na II. stupni. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 3, s. 120 n.

vůbec nezmiňují.¹⁹⁶ Nelze z toho samozřejmě usuzovat, že by diktování poznámek z hodin úplně vymizelo, ale lze usuzovat, že jeho používání nebylo tak časté. Poznámky měl učitel zapsat přehledně na tabuli a měly být, jak ukazuje příklad v časopise, velmi stručné a heslovité. Tak, jak byly poznámky na tabuli, tak si je měl žák opsat do sešitu. Poznámky mohl mít učitel na tabuli předem připravené, mohl je psát během výkladu nebo je zapsal až na konci hodiny, zároveň se shrnutím a zopakováním dané látky. Všechny tyto metody navrhl František Boubelík.¹⁹⁷ Jeho článek vyvolal v časopise *Dějepis ve škole* diskuzi o poznámkách ve vyučování dějepisu. První reakcí byl článek Františka Řehoře, který spíše než by oponoval, doplňoval Boubelíkův článek o obhajobu psaní poznámek v hodinách. Stávalo se, že bylo psaní poznámek kritizováno v tom smyslu, že pokud mají žáci poznámky, nepracují vůbec s učebnicemi. František Řehoř ukázal, že naopak psaní poznámek usnadňuje a podněcuje žáky k práci s učebnicí.¹⁹⁸

Druhá reakce byla kritičtějšího charakteru. Článek přerovského učitele I. Šnajdara kritizoval způsoby psaní poznámek při hodině, které navrhl F. Boubelík. Souhlasil s psaním poznámek průběžně během výkladu, ostře nesouhlasil s psaním zápisu až po vyložení látky, na konci hodiny. Tento způsob mu připadal nevhodný pro školy druhého a třetího stupně, byl ochoten ho připustit pouze na vysokých školách. Výklad bez průběžně psaných poznámek nutil podle něj žáka více hledat podstatné jevy a souvislosti, ale nakonec ho takový výklad neměl šanci zaujmout, nebyl dostatečně přehledný a stával se zbytečným, neboť žák musel vše nastudovat až doma z učebnice. Nedoporučoval ani psaní poznámek před hodinou, neboť by došlo ke zkrácení pro učitele (nebo žáka) důležité přestávky. Navrhl vlastní způsob – psát poznámky v hodině, ještě před začátkem výkladu. Žák mohl při výkladu sledovat svoje poznámky v sešitě a podle potřeby je doplňovat.¹⁹⁹

Se Šnajdarem nesouhlasil v dalším diskuzním příspěvku toužimský učitel Josef Gruber. Obhajoval Boubelíkův způsob psaní zápisků po vyložení látky jako jeden z možných. Podle něj u dobře pracujících učitelů nemělo docházet k tomu, že žáci nebudou výkladu bez poznámek rozumět, protože výklad měl navazovat na předchozí hodiny.²⁰⁰

¹⁹⁶ Tamtéž. Též viz. Řehoř, F. S poznámkami nebo bez poznámek při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 5, s. 214 – 217.

¹⁹⁷ Boubelík, F. Význam písemného ..., c. d., s. 121.

¹⁹⁸ Řehoř, F. S poznámkami nebo ..., c. d., s. 214 – 217.

¹⁹⁹ Šnajdar, I. K diskuzi o významu zápisu při vyučování. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 6, s. 260 n.

²⁰⁰ Gruber, J. Ještě k diskuzi o významu zápisu při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 10, s. 463 n.

Závěr diskuze byl shrnut v článku o významu zápisu na tabuli.²⁰¹ V něm byla shrnuta celá proběhlá debata a byly v něm přehledně a jasně formulovány všechny možné eventuality významu a tvorby poznámek v hodinách.

Celá série článků ukazuje, jak vůbec bylo možno vést na půdě časopisu odbornou metodickou diskuzi. K tématu se objevil první článek, poté se objevil druhý související a redakce k němu připojila krátký text o tom, že zahajuje diskuzi na dané téma. Poté byly vytištěny dva kratší články přímo z praxe, protichůdné názory učitelů. Nakonec redakce otiskla jako závěr diskuze článek, jehož spoluautor, Dr. Václav Mejstřík, byl uznávanou kapacitou v oblasti metodiky dějepisu. Tento článek shrnul názory, rozšířil je a obohatil. Při bližším prozkoumání se ukáže, že by pro informování učitelů o psaní poznámek plně postačoval poslední ze zmíněných článků. Ovšem z psychologického hlediska bylo výhodnější, když před vydáním tohoto posledního „metodického návodu“ proběhla jakási odborná diskuze. Ta dávala učitelům prostor se vyjádřit – byly otištěny články, které učitelé posílali do redakce. Tak mohla být shora řízena v podstatě na první pohled svobodná diskuze učitelů. Tím bylo docíleno toho, že učitelé brali výsledek diskuze více za svůj a řídili se podle něj, protože na první pohled se přeci jednalo o jejich názory, na závěr shrnuté odborníkem.

Vyučování letopočtům

Marxistické dějepisectví zdůrazňovalo nutnost znalosti dat a fakt, ale tak, že mají tvořit podklad pro zevšeobecnění, shrnutí, pro vytvoření pokrokového světového názoru. Nemělo docházet ani k nadměrnému biflování dat, ani k vytváření abstraktních systémů bez pevného rámce.²⁰² Chronologie jako odraz vývoje historického procesu v čase poskytovala dějepisu jedny ze základních fakt – letopočty.

Letopočty se objevily ve vyučování dějepisu už na národní škole, kde se ve čtvrtém ročníku probíraly obrázky z dějin. Nemělo jít ani tak o to, aby si desetileté děti pamatovaly letopočty, ale spíše se učitelé snažili jim vytvořit jakousi chronologickou představu. Problém obrázků z dějin byl, že se nejednalo o souvislý chronologický výklad, ale pouze o dílčí témata. Jako dobrá metoda pro vytvoření časové představy sloužila časová osa (letopočtová přímka), kterou často dala učitelka na celou jednu zeď třídy. Pro

²⁰¹ Mejstřík, V., Habětín, V. Význam zápisu na tabuli při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 10, s. 464 – 467.

²⁰² Podmele, L. Metodika vyučování letopočtům. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 1, s. 19.

20. století bylo dobré vytvořit jednu samostatnou přímku ve větším měřítku, neboť tam bylo třeba zařadit více událostí. Přímky se pak daly využít jako slepé – k vybranému letopočtu si musel žák vzpomenout na událost, nebo byly používány jako velké nástěnky, jako přehledy. Probrané události se pak na přímku přidávaly formou lístečků.²⁰³ Po zavedení nového školského zákona roku 1953 se problém přesunul do pátých tříd všeobecně vzdělávacích škol.

Kamenem úrazu se letopočty stávaly až na druhém stupni (nebo od 6. postupného ročníku školy po roce 1953). V chronologické orientaci měly žákům napomáhat učebnice, které ale často nebyly vydané. Pokud byly k dispozici, stávalo se, že neobsahovaly chronologickou tabulku nebo nebyla tabulka rozdělena na základní a doplňující letopočty. Nebylo stanoveno, co musel žák přesně znát a na čem mohl učitel v následujícím ročníku stavět.²⁰⁴

Učitelé i odborníci se zabývali otázkou, jak usnadnit žákům osvojování letopočtů. Čtyři originální způsoby představil v Dějepise ve škole Ladislav Podmele. První metodou bylo pamětní osvojování. Podstatou této tradiční metody je asociace data a faktu, upevňovaná opakováním. Druhou a pravděpodobně nejkontroverznější metodou byla chronologická řada. Měla rozvíjet samostatné myšlení žáků. Pomocí přičítání a odčítání k základním datům si měl žák data trvale a logicky osvojit. Asi nejlépe lze tuto metodu vysvětlit použitím autorova příkladu letopočtů z ruských dějin:

„Mám-li naučit stěžejní data: 1240, 1242, 1380, 1480, 1581, je výhodné spojit tyto – jinak izolované letopočty – v logický celek následující úvahou: 1240 zvítězili Tataři nad ruskými knížaty (nejednotnost Ruska), této pohromy využili sousedé. Sousedy byli Švédové na severu (1240 poražení na Něvě), za 2 roky poté němečtí rytíři (1242), poražení na ledě Čudského jezera. Rusko bylo porobeno r. 1240, poroba trvala 240 let celkem, končila 1480 (2x240). O 100 let dříve pokus o osvobození (1380, Dimitrij Donskij). Za 100 let (1480) osvobození Ruska, plus 100 let (plus 1) Jermak dobývá Sibíře. Logický a časový řetěz: poroba (využití neštěstí podlými sousedy) – pokus o svržení – osvobození – útok proti dobyvatelům.“²⁰⁵

O tom, jestli tuto metodu skutečně kromě autora někdo jiný používal, neexistují žádné důkazy. Další dvě autorovy metody jsou průřezy dějinami – horizontální a

²⁰³ Kreisingerová, A. Jak pěstovat v dějepise na národní škole uvědomělé chronologické představy.

Společenské vědy ve škole, 1953, roč. 8, č. 1, s. 26.

²⁰⁴ Podmele, L. Metodika vyučování ..., c. d., s. 19.

²⁰⁵ Tamtéž, s. 21.

vertikální. Horizontální průřez ukáže ve stejné době události na různých místech, vertikální průřez postupuje po sto letech u snadno zapamatovatelného data (např. 848, 948, atd.).²⁰⁶

S článkem L. Podmele polemizoval Václav Mejstřík. Žáci si podle něj neměli pamatovat letopočty díky mnemotechnickým pomůckám. Naopak si měli letopočty pamatovat v souvislostech, v návaznosti jak šly události za sebou, protože jedna událost byla příčinou té další.²⁰⁷

Aktivizační metody

Pod aktivizační metody jsou shrnuty způsoby práce žáků a metody výuky, které měly hodiny oživit. Dobrou metodou pro vzbuzení zájmu žáků mohlo být, když sami žáci měli za úkol vyhledávání materiálu o historických událostech, např. vystřihování obrázků z novin. Navíc by si mohli i vystřihovat zprávy o nových událostech, které se teprve měly stát historií.²⁰⁸ Ojedinělá byla zpráva moravského učitele o tom, že s žáky zřídili ve škole školní pracovnu pro dějepis, kam ukládali vlastní archeologické nálezy, nově nakreslené mapy nebo vyrobené předměty.²⁰⁹

Jednou z navrhovaných metod byla skupinová práce, kdy měly menší skupiny žáků zpracovat jedno téma.²¹⁰ Toho se již využívalo v dějepisných kroužcích, novinkou bylo zavádění skupinek i do běžné výuky. Skupiny se však neměly vytvářet mechanicky a neměl tím být oslaben vliv učitele nebo vědomosti žáků.²¹¹ Skupinová práce bourala tradiční frontální výuku, mohla vzbuzovat zájem žáků o předmět a být pro výuku velkým přínosem.

Žáci mohli být aktivizováni i při zkoušení jiného žáka. Ladislav Podmele navrhoval, aby při ústním zkoušení byla celá třída zapojená do opakování. Žáci podle něj mohli sami zkoušet své spolužáky, dávat jim otázky, které sami předem připravili, kontrolovat správnost odpovědí zkoušeného apod.²¹² Kladením otázek se rozvíjely i

²⁰⁶ Tamtéž.

²⁰⁷ Mejstřík, V. Zkoušení a hodnocení ..., c. d., s. 414 – 421.

²⁰⁸ Ako si pripravujeme ..., c. d., s. 374.

²⁰⁹ Vybudovali jsme si školní pracovnu pro dějepis. *Učitelské noviny*, 1954, roč. 4, č. 40, s. 4.

²¹⁰ Dědina, J. Poznámky k vyučování ..., c. d., s. 29.

²¹¹ Novák, J. Boj s propadáním ..., c. d., s. 394.

²¹² Podmele, L. Metodika vyučování ..., c. d., s. 20. Též viz. Hrabětová, A. Způsoby opakování ..., c. d., s. 25.

vyjadřovací schopnosti žáků a rostla mezi nimi soutěživost.²¹³ Proti tomu protestoval Václav Mejstřík, neboť považoval za důležité, aby otázky k opakování a zkoušení, pokud měly být pro žáky přínosné a návodné, vytvářel po důkladném promyšlení jen učitel. „Proto nelze vůbec mluvit o tom, že by se mohli zkoušet žáci navzájem.“²¹⁴

Objevují se i nápady na různé hry a soutěže. Nejzajímavější byla inspirace ze školy v Lysé nad Labem, kde žáci v hodinách soutěžili, kdo z nich docílí toho, aby zbytek třídy ovládl co nejlépe látku jejich referátu.²¹⁵

²¹³ Podmele, L. Metodika vyučování ..., c. d., s. 20.

²¹⁴ Mejstřík, V. Zkoušení a hodnocení ..., c. d., s. 420.

²¹⁵ Sandholzová, Z. Několik methodických zkušeností z vyučování dějepisu. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 5, obálka č. 9 – 10, s. 3.

UČITELÉ

Periodika se věnovala i učitelům dějepisu jako osobnostem. Učitel byl nakonec stále považován za hlavní a nejdůležitější element výuky. Sebelepší učebnice a metody nemohly pomoci špatnému učiteli a naopak výborný učitel si poradil i bez pomůcek.

Učitel dějepisu, aby mohl zaujmout žáky, musel mít rád svou práci a svůj předmět. Měl se připravovat na hodiny tvůrčím způsobem, měl neustále zvyšovat svoji ideově politickou úroveň, prohlubovat své odborné znalosti a dosáhnout metodického mistrovství. Jeho základní kvalitou mělo být hluboké vzdělání.²¹⁶ Na druhou stranu byla u něj čím dál více požadována vysoká politická úroveň, často i na úkor odborných znalostí a pedagogických schopností.²¹⁷

Po jazykové stránce měli učitelé dějepisu (pravděpodobně jako všichni ostatní učitelé) dbát na správnou češtinu svojí i svých žáků. Také se měli vyhnout idealizujícím pojmům jako „patron české země“, „otec vlasti“ apod.²¹⁸ Kromě jazyka měl učitel dbát i na úpravu poznámek, které psal na tabuli. Měly být čitelné, psané zřetelně a přehledně velkým písmem.²¹⁹ U žáků měl klást důraz především na přesné užívání pojmů. Jména i letopočty měly sloužit především k dobré periodizaci, ne k memorickému zapamatování.²²⁰

Kritizována byla tradiční pasivní struktury hodiny. Učitel vždy vykládal a zapsal hlavní myšlenky na tabuli. Stále bylo učitelům zdůrazňováno, že výklad nesmí vést k formalismu, k odloučení slova od významu.²²¹ Děti měly být aktivizovány, vedeny k samostatnému myšlení, k diskuzi. Důraz byl kladen na přechody mezi epochami, což vedlo k tomu, že jim bylo věnováno mnohem více prostoru než epochám samotným.²²² Při výkladu mělo být zřejmé, že společenské řády se neměnily samy od sebe, ale že byly vykoupeny tvrdým třídním bojem.²²³ Právě při výkladu přechodů jednotlivých epoch a změn společenských řádů mohla být použita řízená diskuze jako vhodná metoda výuky.

²¹⁶ Pravdová, M. Za tvůrčí práci učitele dějepisu a ústavy. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 8, s. 337.

²¹⁷ Jáklová, H. *Dějiny výuky* ..., c. d., s. 5.

²¹⁸ Fidrmuc, O. Jak organisovat ..., c. d., s. 40 nn.

²¹⁹ Petřtyl, J. K metodice psaní ..., c. d., s. 547.

²²⁰ Dědina, J. Poznámky k vyučování ..., c. d., s. 29.

²²¹ Sandholzová, Z. Několik methodických ..., c. d., s. 2.

²²² Fidrmuc, O. Jak organisovat ..., c. d., s. 41.; Dědina, J. O některých otázkách výkladu historie.

Společenské nauky ve škole, 1949, roč. 5, obálka č. 3, s. 2.

²²³ Hánl, J. Vyučování dějepisu ..., c. d., s. 309.

K lepší výuce měly učitelé napomoci i tématické plány. Jednalo se o spojení několika hodin jedním nosným tématem, které měl mít učitel na mysli při přípravě na hodiny i při hodinách jako takových. Společnou ideu pro jednotlivé hodiny by měli žáci po absolvování těchto hodin nakonec sami vyvodit a vepsat si ji do sešitů na předem vynechané místo. Tématické plány byly zpočátku učitelé negativně přijímány, ale učitelé je museli připravovat, neboť ředitelé škol je od nich měli vyžadovat. Ovšem jak vyplývá z pramenů, ne všichni ředitelé plány kontrolovali. Ve Společenských vědách se v několika podrobných článcích ukazuje nejen jak plánovat, ale je uvedeno i mnoho příkladů. Jeden z článků dnes vyznívá silně dogmaticky, o to více překvapí několikařádkový text psaný kurzívou, který byl k článku připojen: „Poznámka redakce: Ukázku tematického plánování (...) dáváme k diskusi vyučujícím na gymnásiích. Bylo by chybné považovat tento způsob plánování za naprosto správný, o němž by nebylo třeba diskutovat.“²²⁴

Jak hodnotili sami sebe?

Poslanec Gustav Bareš na výroční konferenci učitelů 6. a 7. července 1950 ve svém projevu (přetištěném zčásti v časopise Společenské nauky ve škole) zmínil úspěchy tehdejší školské politiky. Jako hlavní úspěch viděl nové učebnice, které postupně vycházely a pro první dva stupně škol byly již skoro kompletní. Dále ocenil vytvoření pionýrského hnutí a velké množství mladých učitelů ve školství. Problémy viděl v přílišném oddělování škol prvního a druhého stupně a jejich nedostatečné provázanosti. Navíc byla političnost školy málo zdůrazňována v jiných předmětech než v občanské nauce. „Výchova uvědomělého dělníka a pracovníka“²²⁵ se měla stát součástí všech předmětů, na prvním místě jmenoval dějepis. Nepostupovalo se podle marxismu-leninismu, tedy od jednoduššího ke složitějšímu, což se projevovalo podle něj i v osnovách. V dějepise přímo tím, že se žáci učili o složitějším a vzdálenějším, tedy o světových dějinách, aniž by měli dobré znalosti o dějinách československých.²²⁶

Ministr Nejedlý na další výroční konferenci (červenec 1951) ocenil nové učebnice (150 nových učebnic pro školy prvního a druhého stupně), vydání školního a zkušebního řádu, zmínil se také reorganizaci ministerstva školství, která vedla zároveň s krajskými

²²⁴ Červinka, B. O některých obtížích ..., c. d., s. 454 nn. Cit. s. 456.

²²⁵ Bareš, G. Naplnit školy ..., c. d., s. 4.

²²⁶ Tamtéž, s. 2 nn.

opatřeními k postupné decentralizaci školství. Nejedlý ale zmínil i několik negativ školství. Mezi nimi postavil na první místo stále malou propojenost národní a střední školy, která bývala navíc často postaru nazývána školou měšťanskou, což kazilo ideu jednotné školy.²²⁷

Výrazně kritický hlas Františka Červenky se ozval v šestém ročníku Společenských nauk v únoru 1951. Už název jeho článku, *Příčiny neúspěchu vyučování dějepisu na II. stupni*, ukazuje, že jako jeden z prvních otevřeně neúspěch připouštěl. V tom lze vidět značný posun od let 1948 a 1949, kdy se zdůrazňoval pokrok a úspěch a případné nedostatky se braly jako výzva, jako něco pozitivního, co posune výuku dopředu, nikoli jako neúspěch. V roce 1951 již bylo na čase zmírnit nadšení a dát prostor kritice. „V žádném předmětu, kterému se vyučuje na středních školách, nenastaly tak chaotické poměry jako ve vyučování dějepisu. Jeví se to ve způsobu vyučování, v metodách a formách vyučovacích, v obsahu a jeho pojetí, ale hlavně ve špatném prospěchu žáků v tomto předmětu.“²²⁸ Dále kritizoval především učitele dějepisu, kteří podle něj nepochopili důležitost svého předmětu i některé zákonitosti historického vývoje. Kritizoval také historiky, kteří pracovali pomalu a učitelé tak neměli odbornou literaturu, odpovídající historickému materialismu, ze které by mohli čerpat nejen poznatky, ale především materialistický náhled na dějiny. Kritizoval i nové dějepisné učebnice, které sice vyhovovaly požadavkům historického materialismu, ale byly psány pro děti příliš těžkým jazykem. O to více byl podle něj důležitější výklad učitele. Navíc podle něj učitelé nedostatečně rozvíjeli své odborné znalosti a neměli zájem o badatelskou práci. Na neúspěchu se podílela také nedostatečná vybavenost škol, málo odborných knih, pomůcek a absence historické čítanky.²²⁹

Od vydání školského zákona v roce 1953 přibývalo kritik, které připouštěly, že vyučování dějepisu není kvalitní a že je ještě hodně co zlepšovat. Kritika ze strany odborníků nebo sebekritika v článcích, psaných přímo učiteli, byla na denním pořádku. Většina kritik se zaměřovala na učebnice, které byly snadným terčem.

²²⁷ Projev ministra školství, věd a umění Zdeňka Nejedlého. *Společenské vědy ve škole*, 1951, roč. 7, č. 1, s. 8 n.

²²⁸ Červenka, F. Příčiny neúspěchu vyučování dějepisu na II. stupni. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 6, s. 269.

²²⁹ Tamtéž, s. 69 n.

UČEBNICE

Primát mezi debatami o výuce dějepisu tvořily debaty o učebnicích – o tom, jak je tvořit, jak s nimi pracovat a jak je zlepšovat. Za tvorbu učebnic byl zodpovědný Výzkumný ústav pedagogický.²³⁰

Pro školní rok 1949/50 měly vyjít nové učebnice pro druhý stupeň podle nových osnov. Měly vycházet v prvních měsících školního roku, do té doby měl posloužit především časopis Společenské nauky jako zdroj učebních textů. Dále měly vycházet překlady ruských učebnic. Tyto překlady měly dokonce vyjít dříve než nové učebnice pro školy, taková jim byla dána důležitost. Z koncepce sovětských učebnic také vyplývalo, že v SSSR byl dějepisu věnován větší prostor, jako předmět měl dvojnásobnou hodinovou dotaci než v Československu. Staré učebnice již neměly být používány ani jako provizorní. Učebnice pro třetí stupeň ještě v tomto roce nebyly vydávány. Jako náhrada měly sloužit opět překlady sovětských učebnic. České dějiny se měly vykládat podle textů přednášek, které měly postupně vycházet, dále měly jako pomůcka sloužit i články ve Společenských naukách.²³¹ V tomto školním roce se ale ve Společenských naukách můžeme dočíst, že si učitelé stěžovali na nedostatek vhodné literatury – dokud nebyly učebnice, poskytovaly jim Společenské nauky i seznamy doporučených knih, ze kterých bylo možné čerpat, které ale nebyly k sehnání.²³²

Stejně nadšení z toho, že budou vydány učebnice pro druhý stupeň, se objevilo v pedagogických časopisech i v září 1950. To svědčí o tom, že nastaly problémy s vydáváním učebnic, že se možná v roce 1949 jednalo jen o plané sliby k uklidnění učitelů, když se o rok později dočteme, že snad budou konečně dodány učebnice.²³³ Navíc bylo zřejmé, že i když knihy už budou dodány, nepřijdou natolik včas, aby se podle nich mohlo učit od začátku školního roku. Přesto zpětně Dějepis ve škole uvedl, že učebnice byly dodány v září 1950.²³⁴

Školní rok 1951/52 byl ve znamení usnesení předsednictva ÚV KSČ o učebnicích pro národní a střední školy z května 1951. Kritika nových učebnic z nejvyšších míst byla zohledněna i v pedagogickém tisku. Právě článek o tom, které konkrétní nedostatky učebnice měly, ukázal, jak moc byly dějepisné učebnice politickým nástrojem: „Učebnice

²³⁰ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 245.

²³¹ Dědina, J. Poznámky k vyučování ..., c. d., s. 29 n.

²³² Sandholzová, Z. Několik methodických ..., c. d., s. 2.

²³³ Fidrmuc, O. Jak organisovat ..., c. d., s. 39.

²³⁴ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 245.

(...) dost jasně neodhaluje protilidovou politiku buržoasních vlád první republiky a neukazuje pravou reakční tvář T. G. Masaryka a dr. Edvarda Beneše. Slavný boj KSČ je potřebí vysoko vyzdvihnout a ocenit. Pokud řeč učebnice není dost živá a názorná, nahradí učitel tento nedostatek živým slovem při výkladu. (...) Učebnice dost jasně neukazuje zradu liberálních demokratů – skupiny buržoasie vedené Palackým. (...) Buržoasie chtěla [Slovanského] sjezdu využít pro své sobecké cíle. (...) K tomu připojíme poznámku o zradě buržoasie za první republiky (Mnichov!) a přirovnání i k dnešní době: I dnes zrádná buržoasie ve spojení s placenými agenty imperialistů chtěla by u nás zvrátit lidově demokratický řád a znovu nastolit vykořisťovatelskou vládu buržoasie.²³⁵ Také bylo zdůrazňováno, že „nedostatkem učebnic je nedocenění světového významu Jana Husa, dějinného významu Jana Želivského a Jana Žižky.“²³⁶

Učiteléské noviny reagovaly na usnesení o učebnicích zvýšeným zájmem o učebnice a o práci s nimi. Např. bylo Jaroslavem Kopáčem pro Učiteléské noviny zjištěno, že učitelé, i když už měli k dispozici učebnice, stále pracovali, jako kdyby je neměli. Nedrželi se omezeného výběru fakt v učebnici, děti neuměly s knihou pracovat a nepoužívaly ji pro domácí přípravu.²³⁷ V Učiteléských novinách byla rozebrána učebnice pro IV. třídu střední školy, která byla příliš zatížená fakty a podrobnostmi. Z ideologického hlediska byla také nedostatečná, neukazovala prý dostatečně třídní boj v dějinách.²³⁸

Kromě kritiky učebnic se v tomto roce začaly ozývat hlasy z gymnázií a ostatních škol třetího stupně, neboť tyto školy ještě neměly vydané učebnice, které by mohly po ideologické stránce alespoň částečně vyhovovat době. Učitelé bez učebnic trávili mnoho času zapisováním důležitých dat a jmen na tabuli a diktováním do sešitů, potom logicky nestíhali probrat zadanou látku. Nebo, aby vyložili co nejvíce látky, používali pojmy, které nemohly být žákům jasné. Další chybou, vyplývající z nedostatku učebnic, bylo, že se žáci nemohli naučit s učebnicí pracovat a učit se z ní. Hlavní a někdy i jedinou učební pomůckou pro žáky třetího stupně byl pouze jejich sešit. Náhradou za domácí učebnice byly opět učebnice přeložené z ruštiny.²³⁹

²³⁵ Široký, J. Plánujeme vyučování ..., c. d., s. 89 - 91.

²³⁶ Baumann, B. Boj za překonání ..., c. d., s. 269 nn.

²³⁷ Kopáč, J. Poznámky k dějepisnému vyučování. *Učiteléské noviny*, 1951, roč. 2, č. 22, s. 3.

²³⁸ Kůstka, J. Nedostatky učebnice dějepisu. *Učiteléské noviny*, 1951, roč. 2, č. 23, s. 8.

²³⁹ Červinka, B. O některých obtížích ..., c. d., s. 453 n.

Po změně školského systému a dějepisných osnov v roce 1953 se tvořily k novým osnovám opět nové učebnice.²⁴⁰ První byly do škol dodány v září 1954, kompletně měly být ve školách od září 1955.²⁴¹

Na konci jednotlivých kapitol učebnic měly být opakovací otázky, které měly i učitelé pomoci s tím, které učivo je nejpodstatnější. Učitel měl především směřovat výuku k tomu, aby žáci byli schopni dobře zodpovědět tyto otázky, aby měli jakýsi jednotný základ.²⁴² Také bylo doporučováno, aby byl na konci kapitol shrnující odstavec, ve kterém by byl zdůrazněn výchovný cíl daného tématu, a který by inspiroval žáky k hlubšímu přemýšlení o tématu.²⁴³

Učebnice také nevyhovovaly po faktografické stránce, v roce 1954 se objevila kritika toho, že celé pasáže jsou bez datace. Ve stejném článku se autor opřel i do způsobu přípravy poúnorových učebnic. Byly psány ve chvatu, což neumožňovalo autorům metodické ověření jejich textů, nedocházelo ani k hlubší spolupráci autorských kolektivů.²⁴⁴ O rok později vyšly některé učebnice nově a učitelé sami (prostřednictvím periodik) konstatovali, že se situace mírně zlepšila. Například v učebnici pro sedmou třídu byla lépe vybrána fakta, styl knihy a formulace pojmů byla ovšem stále nevyhovující.²⁴⁵

Ojediněle vycházely i krátké opravy a doplnění textů učebnic. Např. Jaroslav Kopáč poukazuje na chyby ve své učebnici *Dějiny doby nové a nejnovější* pro 8. postupný ročník jedenáctileté střední školy. Kromě pravopisných chyb vidí problém především se špatnými letopočty a dále s jednotlivými slovy (např. Marx *propracoval* místo *vypracoval* apod.) a s pořadím v uvádění zemí (aby nedošlo k mýlce v důležitosti).²⁴⁶

V roce 1956 je patrný znatelný posun i v pohledu na učebnice. Dějepis ve škole uveřejňoval průzkumy učebnic pro všechny ročníky.²⁴⁷ Tyto průzkumy, založené na zkušenostech vyučujících s prací s učebnicemi, velmi podrobně rozebíraly učebnici

²⁴⁰ Více viz Kňapová, A. *Dějiny výuky* ..., c. d.

²⁴¹ Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP ..., c. d., s. 251.

²⁴² Fidrmuc, O. Jak organisovat ..., c. d., s. 41.

²⁴³ Sachsová, H. K diskusním příspěvkům „o dobrou učebnici národních dějin“. *Učitel'ské noviny*, 1954, roč. 4, č. 39, s. 5.

²⁴⁴ Hánl, J. Vyučování dějepisu ..., c. d., s. 308.

²⁴⁵ Kývala, V. První měsíce ..., c. d., s. 3.

²⁴⁶ Kopáč, J. Učitelům dějepisu v 8. postupném ročníku všeobecně vzdělávacích škol. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 2, s. 93.

²⁴⁷ Viz např. Staněk, S. Zkušenosti s učebnicí dějepisu pro 7. ročník v I. pololetí. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 3, s. 205 – 210.; Špét, J. Zkušenosti s učebnicí dějepisu pro 8. post. roč. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 3, s. 210 – 214.; Čapek, V. Průzkum učebnice dějepisu pro 9. post. roč. za první pololetí. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 6, s. 251 – 259.; Podmele, L. Recenze učebnice pro 9. postupný ročník. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 10, s. 267 – 275.

z hlediska tématického, ale především z hlediska metodického – jak vyhovuje učebnice potřebám vyučování dějepisu. Učebnice byly považovány za maximalistické, přetížené zbytečným množstvím fakt. Obsahovaly příliš mnoho nových pojmů, dat, jmen, ale málo kvalitních obrazů, map, náčrtků apod. Také se některými událostmi zabývaly zbytečně podrobně a jiné, důležitější, podávaly příliš stručně. Poprvé se objevila i kritika, kterou můžeme nazvat rétorickou. Učebnice pro 8. ročník byla kritizována za to, že o Bedřichu Smetanovi pojednávala „frázovitě a (...) vzletně.“²⁴⁸ Místo charakteristiky „dovedl o svém národu ... zpívati prostě, pravdivě, radostně a vroucně“ bylo doporučováno uvést, že zkomponoval cyklus *Má vlast*.²⁴⁹

Obecným rysem bylo, že byl spíše chválen výklad českých dějin a že byla kritizována přetíženost fakty z dějin Ruska (SSSR). Ruské a sovětské dějiny byly vykládány podle textů převzatých ze sovětských učebnic. Ty sice svou podrobností vyhovovaly tamějšímu prostředí, pro české žáky ale byly příliš podrobné, například při výkladu sovětských pětiletěk.²⁵⁰ Specifická byla problematika výkladu slovenských dějin. Zatímco v roce 1951 jich byl v učebnicích nedostatek,²⁵¹ v roce 1956 naopak nadbytek.²⁵²

Protože byly učebnice zaváděny do výuky během celého období 1948 – 1956 postupně a pozvolna, učitel měl po získání nové učebnice nejprve přezkontrolovat, jestli látka, kterou vyložil, odpovídá látce v učebnici, případné nesrovnalosti měl napravit.²⁵³

Ze všech článků týkajících se učebnic vyplývá, že s nimi učitelé nebyli spokojeni – že neodpovídaly věku a schopnostem dětí, že byly přeplněny fakty, nebo v nich naopak fakta chyběla. Proměna v oblasti učebnic probíhala v tom směru, že nejprve byly knihy o fakta ochuzeny, pak byla fakta opět přidávána. Období 1948 – 1956 bylo hledáním cesty k plně vyhovující učebnici dějepisu. K takové učebnici, se kterou mohli být učitelé i žáci spokojeni a která odpovídala všem požadavkům strany.

Práci s učebnicemi a s osnovami od roku 1955 usnadňovaly podrobné metodické statí, vydané ministerstvem školství pro jednotlivé předměty. Metodické statí pomáhaly učitelům s výběrem základního učiva. Statí nebyly pro učitele závazné jako osnovy, měly mu pomoci s výběrem látky a s jejím rozdělením do jednotlivých hodin. Dávaly návody

²⁴⁸ Špět, J. Zkušenosti s učebnicí ..., c. d., s. 211.

²⁴⁹ Tamtéž.

²⁵⁰ Tamtéž, s. 212.

²⁵¹ Husa, V. O nové učebnice našich dějin. *Společenské vědy ve škole*, 1951, roč. 7, č. 1, s. 36 – 39.

²⁵² Špět, J. Zkušenosti s učebnicí ..., c. d., s. 212.

²⁵³ Joza, J. Co nám přinesla učebnice československých dějin pro 4. třídu gymnasií. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 377.

k procvičování, opakování, užívání pomůcek nebo k exkurzím.²⁵⁴ V roce 1956 se připravoval samostatný metodický průvodce k dějinám starověku a středověku pro 9. postupný ročník, tedy přímo ke konkrétní učebnici. Z této příručky byla vybrána jedna část a byla otištěna v Dějepise ve škole.²⁵⁵ Podrobně je v ní rozepsáno, jaké má dané téma výchovné a vzdělávací cíle, jak se má učitel na hodinu připravit, jaké má použít pomůcky a na kterou látku položit důraz. To, že se takovýto metodický průvodce připravoval a to, do jakých podrobností leckdy zabíhal, svědčí o vzrůstu významu metodiky dějepisu. Na druhou stranu, učitelům tím byla dána menší volnost a metodický průvodce mohl ztížit jejich práci, pokud by se ho měli závazně držet.

²⁵⁴ Novák, J. Metodické stati pomohou zkvalitnit práci učitele. *Učitelské noviny*, 1955, roč. 5, č. 29 – 30, s. 1, s. 3.

²⁵⁵ Chocholová, A. Metodické pokyny ke IV. tematiku Období pozdního feudalismu, v 9. post. roč. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 4, s. 170 – 177.

ZÁVĚR

Výuka dějepisu v období 1948 – 1956 měla mnoho různých podob, které se buď vzájemně doplňovaly nebo spolu soupeřily. Dějepis se v rámci celé školy stal jedním z nejsledovanějších předmětů, neboť právě v něm mohly být prosazovány ideje, napomáhající k hladké integraci obyvatel do struktur utvářející se komunistické diktatury. K úspěšnému prosazení idejí bezproblémového života v socialistickém státě bylo zapotřebí nasadit všechny dostupné prostředky – včetně vypjatých příběhů o zhoubných sociálních důsledcích feudalismu a kapitalismu či naopak důrazu na „slavná“ období českých dějin, ve kterých se lid na čas chopil moci a prokázal tak svou historickou úlohu spravedlivě vládnout.

Od předcházejících let se výuka dějepisu nápadně odlišovala výběrem témat. Důraz byl kladen na témata, která byla z hlediska potřeb nových poměrů a domnělých zájmů socialistické společnosti považována za aktuální a významná. Zájmy státu se přitom do výběru témat vyučování často promítaly velmi nápadně, např. zájem na zvyšování výroby, na vytváření vypjatě negativního obrazu vyšších vrstev společnosti a naopak na propagaci přátelství a dobrých vztahů se Sovětským svazem a ostatními lidově demokratickými republikami. Dějepis mohl názorně ukázat, jak fungovala výroba v minulosti a jak byla pro lid důležitá, jak vyšší bohatší vrstvy téměř vždy utlačovaly pracující lid a na druhou stranu jak mělo Československo se Sovětským svazem trvale velmi přátelské vztahy a vždy jím bylo plně podporováno. Výuka dějepisu měla jednoznačně formovat žáky tak, aby se jim život v jejich době jevil jako přirozený důsledek historického vývoje.

Mohlo by se zdát, že proměna probíhala především v rovině tématické. Změna byla ale daleko hlubší. Do hodnotového základu výuky dějepisu se dostával jako jediný možný světonázor dialektický a historický materialismus. Dějiny se vyvíjely podle zákonitých schémat, která byla předem dána, vývoj šel nezadržitelně ke komunismu. Žák se měl především ztotožnit s tím, že nic, co se v dějinách stalo, nebylo dílem náhody, osudu, ani jedné výrazné osobnosti, nýbrž že za vším v pozadí vždy stál pracující lid. I když se v období po únoru mohlo zdát, že dění ve státě je řízeno pouze z vyšších míst a že „obyčejní“ lidé do něj nemohou nijak zasáhnout, věděli mladí lidé z hodin dějepisu, že nic se neděje náhodou a že v budoucnu se lid bude mít lépe. Že to, co vypadá jako diktát vedoucích činitelů strany, je projev vůle lidu, která je v nařízeních strany vyslyšena,

stejně jako tomu bylo v minulosti. Tak se do jejich vědomí a podvědomí mohl dostávat tichý souhlas s režimem.

K proměně výuky docházelo i v samotných hodinách. Sledované období 1948 – 1956 bylo obdobím proměny české školy, která se stala politickým objektem. Zároveň na ni byly kladeny nové pedagogické nároky. U dějepisu můžeme pozorovat snahu po vnitřním zkvalitnění výuky, po překonání formalismu a po větší názornosti ve výuce. Obsahovou stránku výuky mohl učitel ovlivnit výuku jen velmi málo a ještě při tom nebezpečně riskoval, když vykládal předepsaná témata po svém. Na druhou stranu však formu, jakou zvolil pro práci v hodinách (i mimo ně), mohl inovovat dle libosti. Zatímco se tedy pečlivě sledovalo, *co* je učeno, byla ponechána relativní volnost v tom, *jak* učit.

Pomocí s výběrem vhodných výukových metod byly učitelům (kromě jejich vlastní fantazie) právě pedagogické časopisy, ve kterých dostávali prostor metodičtí odborníci i sami učitelé. Metodické články byly po roce 1948 nejprve jen krátkými doporučeními, s postupem času přibývaly na síle. Jejich jádro bylo buď v inovačním obsahu, nebo v kritice soudobých poměrů s návrhem na zlepšení. Navíc v některých případech články vyvolal diskuzi nad specifickým metodickým problémem. Naopak diskuze o tom, jaká by měla být témata vyučování, se vyskytovaly v nesrovnatelně menším množství. Za diskutované téma lze přitom považovat, pokud se jím zabývá několik článků, které na sebe vzájemně navazují nebo odkazují. V rámci těchto debat o metodických otázkách lze ve stanoveném časovém období vysledovat zřetelný posun. Na konci čtyřicátých let vycházely články s podobnou tematikou, ale stály zcela samostatně, bez vzájemné interakce. Na počátku padesátých let přibývalo již skutečných diskuzí o metodě výuky, až se v polovině 50. let postupně stávaly běžnou součástí odborných periodik.

Úkoly a obsah dějepisného vyučování procházely proměnami, které byly řízeny shora. Prosazovala se vysoká stranickost témat, marxismus-leninismus, propagace režimu a předních osobností, důraz na dějiny Sovětského svazu, na dějiny dělnické třídy a na další témata. Výuka dějepisu byla jednoznačným nástrojem pro prosazení ideologicky zdůvodněných cílů. Ojediněle docházelo v odborné veřejnosti k nastolení otázek, týkajících se témat výuky a pojmů, jednotlivé postoje však ze sebe nikdy nemohly setřást monopol strany, jejích zájmů a hierarchií. Obsahové otázky tak byly pevně podřízeny oficiální ideologii a zájmům diktatury a jejích elit.

Poněkud jiný obraz se však před námi otevře, zaměříme-li svou pozornost na debaty o žádoucích metodách a formách výuky dějepisu. Diskuse o těchto otázkách se

vyznačovaly překvapivě vysokou mírou iniciativy pedagogických odborníků a učitelů, připraveností k zaujetí zcela odlišných stanovisek a dokonce i ochotou k otevřeně polemickým reakcím. Institucionálním základem těchto debat byl nově založený Výzkumný ústav pedagogický, fórem pro diskusi o jednotlivých stanoviscích a návrzích se stala odborná periodika. Prostor, který se tímto otvíral, samozřejmě nesplňoval požadavky, které bychom na něj kladli dnes – otevřenost témat, přístup pro všechny, absence cenzury a administrativní kontroly atd. V tomto smyslu se jednalo spíše o poloveřejný prostor, vymezený zájmy a činnostmi pedagogických odborníků a učitelů dějepisu a ideově podřízený nárokům a kontrole strany.

Pokud bychom k tomuto poloveřejnému prostoru přistoupili s tradiční představou o totálně ovládnuté společnosti období „komunismu“, museli bychom existenci těchto debat pojímat jako svého druhu „chybu“ totalitního režimu, jako strukturální „omyl“, otvírající jistý prostor svobodné společnosti. Podíváme-li se však na debaty pozorněji, zjistíme, že takto jednoduchému obrazu protirečí řada důležitých skutečností. Předně, ať byly diskuze o školství jakkoli bouřlivé, ať zaznívaly hlasy sebekritičtější, přeci jen nikdy nedocházelo k přímé a otevřené kritice strany a vlády. K tomu přistupovala okolnost, že učitelé sami měli možnost se relativně volně vyjádřit o svých zkušenostech, představách a problémech při výuce dějepisu; tato situace pak u nich mohla vytvářet dojem funkční a svobodné veřejnosti, plnící důležitou úlohu v založení nové, plně „lidové“ demokracie. A tento dojem mohli přenášet i na své žáky.

Metodické diskuze, pro které byl vytvořen zmíněný poloveřejný prostor v rámci odborných časopisů, napomohly formování samostatné oborové didaktiky dějepisu, která se v padesátých letech profilovala. Diskuzím nelze upřít vysokou míru odbornosti a upřímnou snahu o zkvalitnění výuky. Poloveřejné prostory však nebyly plně svobodným prostředím. Diskuze se odehrávaly v uměle vytvořeném a silně kontrolovaném prostředí, přesto se navenek jevily jako v jádru svobodné a objektivní, což přispívalo k legitimizaci tohoto poloveřejného prostoru. Aktéři, kteří v něm působili, se díky možnosti relativně volně prezentovat své názory stávali vůči režimu loajálnějšími a snáze se s ním identifikovali. Dynamika diskuzí tak paradoxně mohla přispívat ke stvrzování poměrů, ke stabilizaci diktatury. Vytvoření prostoru, ve kterém mohlo docházet k odborné diskuzi, dotýkající se jedné z nejideologičtějších oblastí vzdělávání, výuky dějepisu, nevedlo k destabilizaci stávajících hierarchií či oslabení autoritativnosti výkladu. Prostor pro zdánlivě svobodné vyjádření naopak, jak se může zdát, pomáhal režimu ke stabilizaci ve

společnosti. Zjednodušeně řečeno – bylo uměle vytvořeno cosi, co se na první pohled tvářilo demokraticky.

Práce se snažila ukázat, jak vypadalo školství a výuka dějepisu, podle jakých osnov se učilo a jaká témata byla nosná. Hlavní těžiště spočívalo v popsání inovačních metod výuky, které byly navrhovány a prezentovány v odborných časopisech a jejichž prostřednictvím byla dána společnosti možnost pro prezentaci vlastního názoru. Protože se školství během sledovaného období výrazně proměňovalo, bylo snahou zachytit právě tuto proměnu, od nejistých začátků v podobě několika krátkých příspěvků ve Společenských naukách až po zhruba patnáctistránkový metodický oddíl Dějepisu ve škole. Protože se kritice ze stran učitelů i odborníků nejvíce dostávaly na mušku učebnice, byla jim ponechána v závěru této práce samostatná kapitola, kde nejsou zkoumány učebnice jako takové, ale právě jejich kritiky, tedy to, co na nich současníkům vadilo a jak si představovali jejich zlepšení.

Pokud vezmeme v potaz témata metodické části a pohlédneme na ně dnešní perspektivou, zarazí nás jejich aktuálnost i pro dnešní dobu – především využití regionálních dějin a exkurzí, doplňování vyučování filmy (už sice ne hranými, ale dokumentárními), práce žáků s mapou, nadstandartní aktivita transformovaná do práce ve výběrových dějepisných seminářích, způsoby psaní poznámek, vyučování a zkoušení letopočtů. To vše se dá považovat i za dnešní problémy ve výuce dějepisu ve škole. Škola dnes stále bojuje s encyklopedickými znalostmi žáků, kteří znají pojmy, ale nemají konkrétní představy. Stále se hledají nové způsoby výuky. Dnešní didaktika je samozřejmě mnohem propracovanější, než byla ve svých počátcích v padesátých letech. Přesto lze pozorovat, že s některými problémy se škola dodnes „nepoprala“, že se jedná o problematiku dlouhodobého rázu. Domnívám se, že právě zkoumání počátků, doby, kdy se tato témata formovala jako problémy vyučování, může pomoci k pochopení jejich základu a k tomu, jak s nimi nejlépe pracovat v dnešní škole.

Závěrem je nutno vyzdvihnout práci učitelů. Období 1948 – 1956 nebylo jednoduchou dobou. Učitelé, kteří přímo nepřišli o místo, se museli podrobit všem změnám ve školství. Museli od základu změnit obsah výuky, mohli změnit i její formy. Přes všechny diskuze, které mohou probíhat v časopisech i jinde, nakonec to je učitel, kdo stojí před žáky a pomocí mluveného slova jako základního prostředku výuky jim předává vědomosti, hodnoty, ideály. To platilo v letech poúnorových a platí to i dnes.

SEZNAM POUŽITÝCH PRAMENŮ A LITERATURY

Prameny

Názvy pramenů (periodik a věstníků) uvádím bez podtitulů, které se velmi často měnily. Více o nich viz kapitola *Používané prameny*, strana 5. Prameny jsem použila jako celek, významné články jsou navíc ocitovány zvlášť.

Společenské nauky ve škole. Praha, 1948 – 1951, roč. 4 – 6.

- Ako si pripravujeme pomôcky pre vyučovanie dejepisu na strednej škole. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 373 – 374.
- Angelis, K. Do práce za světový mír. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 4, č. 8, s. 337 – 340.
- Angelis, K. Škola pětiletému plánu. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 5, s. 193 – 196.
- Angelis, K. Za vyšší úroveň výchovy k socialismu. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 1, s. 1 – 3.
- Bareš, G. Naplnit školy novým životem. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 6, č. 1, s. 1 – 7.
- Baumann, B. Film jako cenný doplněk dějepisného vyučování. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 371 – 373.
- Baumann, B. Jiráskova díla o husitství ve vyučování dějepis. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 6, s. 270 – 272.
- Baumann, B. Poznámky k použití Vančurových „Obrazů z dějin národa českého“ při vyučování dějepis. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 9 – 10, s. 435 – 437.
- Červenka, F. Příčiny neúspěchu vyučování dějepis na II. stupni. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 6, s. 269 – 270.
- Čondl, K. Vyučování dějepis podle nových osnov. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 1, s. 16 – 17.
- Dědina, J. O některých otázkách výkladu historie. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, obálka č. 3, s. 2 – 3.

- Dědina, J. Poznámky k vyučování dějepisu ve školním roce 1949 – 50. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 1, s. 29 – 30.
- Fídmuc, O. Jak organisovat práci v dějepise na 2. stupni podle nových učebnic. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 6, č. 1, s. 39 – 42.
- Choc, P. Slovensko po roce 1848. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 4, s. 166.
- Joza, J. Co nám přinesla učebnice československých dějin pro 4. třídu gymnasií. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 377 – 378.
- Kopáč, J. Práce v dějepisném kroužku jedné střední školy v SSSR. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 3, s. 120 – 121.
- Nejedlý, Z. Dny československo-sovětského přátelství na školách. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 3, s. 97 - 99.
- Novák, J. Boj s propadáním žactva ve společenských vědách. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 9 – 10, s. 393 – 396.
- President republiky o posláních vesnických učitelů a učitelek. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 6, s. 241.
- Sandholzová, Z. Několik methodických zkušeností z vyučování dějepisu. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 5, obálka č. 9 – 10, s. 2 – 3.
- Struška, E. Dějepisné učivo na národní škole. *Společenské nauky ve škole*, 1949, roč. 5, č. 1, s. 28 – 29.
- Šmída, J. K novým úkolům vesnické školy a vesnického učitele. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 5, s. 243 – 244.
- Šmída, J. Komunistická strana Československa vede pracující lid k vítězství učení Marxe, Engelse, Lenina a Stalina v naší vlasti. *Společenské nauky ve škole*, 1951, roč. 6, č. 8, s. 337 – 338.
- Úvodem. *Společenské nauky ve škole*, 1948, roč. 4, č. 1, s. 1 – 2.
- Varsík, B. Ohlas husítskej revolúcie na Slovensku. *Společenské nauky ve škole*, 1950, roč. 5, č. 5, s. 228 – 230.

Společenské vědy ve škole. Praha, 1951 – 1953, roč. 7, 8.

- Angelis, K. Za zlepšení ideopolitické výchovy při vyučování předmětům společenských věd. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 7, s. 265 – 269.

- Baumann, B. Boj za překonání falešného levičáctví ve výkladu dějepisu – součást plnění dokumentu KSČ o učebnicích. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 6, s. 267 – 270.
- Červinka, B. O některých obtížích při vyučování dějepisu na gymnasiích a o významu tematického plánování při jejich odstraňování. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 10, s. 452 – 456.
- Husa, V. O nové učebnice našich dějin. *Společenské vědy ve škole*, 1951, roč. 7, č. 1, s. 36 – 39.
- Kreisingerová, A. Jak pěstovat v dějepise na národní škole uvědomělé chronologické představy. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 1, s. 25 – 26.
- Maršálek, A., Břeha, R. O náčrtu v dějepisném vyučování. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 9, s. 406 – 407.
- Paříková, R. O závěrečných zkouškách z dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 12, s. 550 – 552.
- Petrtyl, J. K metodice psaní poznámek v dějepise. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 12, s. 547 – 550.
- Petrtyl, J. Úloha nástěnky při vyučování dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 7, s. 323 – 326.
- Pravdová, M. K osnovám dějepisu na školní rok 1953/54. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 7, s. 260 – 272.
- Pravdová, M. Několik poznámek k závěrečným zkouškám z dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 5, s. 215 – 217.
- Projev ministra školství, věd a umění Zdeňka Nejedlého. *Společenské vědy ve škole*, 1951, roč. 7, č. 1, s. 8 – 14.
- Široký, J. Plánujeme vyučování dějepisu. *Společenské vědy ve škole*, 1951, roč. 7, č. 2, s. 87 – 91.
- Volfová, E. Exkurse do Jiráskova musea jako doplněk učitelova výkladu o husitství. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 8, s. 359 – 361.
- Volfová, E. Exkurse do Leninova musea. *Společenské vědy ve škole*, 1953, roč. 8, č. 6, s. 240 – 243.
- Volfová, E. Jak si připravuji pracovní plán dějepisu na nový školní rok. *Společenské vědy ve škole*, 1952, roč. 7, č. 11, s. 499 – 502.

Dějepis ve škole. Praha, 1954 – 1956, roč. 1 – 3.

- Boubelík, F. Význam písemného zápisu při vyučování dějepisu na II. stupni. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 3, s. 120 – 121.
- Čapek, V. Průzkum učebnice dějepisu pro 9. post. roč. za první pololetí. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 6, s. 251 – 259.
- Fiala, Z. Využití místních archivů při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 5, s. 208 – 210.
- Gruber, J. Ještě k diskusi o významu zápisu při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 10, s. 463 – 464.
- Hánl, J. Vyučování dějepisu v 9. – 11. post. roč. ve školním r. 1954/55. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 7, s. 305 – 320.
- Hánl, J., Mejstřík, V. K problému základního učiva v dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 9, s. 395 – 400.
- Hrabětová, A. Způsoby opakování a zkoušení v dějepise a ústavě. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 1, s. 22 – 25.
- Chocholová, A. Metodické pokyny ke IV. thematu Období pozdního feudalismu, v 9. post. roč. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 4, s. 170 – 177.
- Joza, J. Využití dějin dělnického hnutí na Liberecku při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 8, s. 366 – 371.
- Joza, J. Využití ukázek z literatury při výkladu husitského revolučního hnutí v prvním ročníku pedagogických škol. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 9, s. 421 – 425.
- Joza, J. Zkušenosti s využitím regionálních prvků při vyučování dějepisu v Libereckém kraji. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 8, s. 341 – 347.
- Karcov, V. G. K otázce o úkolech a obsahu metodiky vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 1, s. 5 – 14.
- Klik, J. Využití vlastivědných prvků při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 10, s. 449 – 452.
- Kopáč, J. Učitelům dějepisu v 8. postupném ročníku všeobecně vzdělávacích škol. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 2, s. 93.
- Mejstřík, V. Historická mapa. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 5, s. 210 – 215.
- Mejstřík, V. Názorné pomůcky ve vyučování dějepisu a jejich využití. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 4, s. 162 – 174.

- Mejstřík, V. Polytechnické vyučování v dějepise. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 2, s. 73 – 79.
- Mejstřík, V. Problematika vyučování dějepisu v 6. – 8. postupném ročníku všeobecně vzdělávací školy. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 7, s. 295 – 305.
- Mejstřík, V. Výchovný a vzdělávací význam regionální historie. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 2, s. 70 – 78.
- Mejstřík, V. Využití umělecké literatury při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 5, s. 209 – 235.
- Mejstřík, V. Zkoušení a hodnocení žákovských vědomostí v dějepise. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 9, s. 414 – 421.
- Mejstřík, V., Habětín, V. Význam zápisu na tabuli při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 10, s. 464 – 467.
- Muk, J. Regionální historie – učitelé a žáci. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 9, 425 – 426.
- Podmele, L. Metodika vyučování letopočtům. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 1, s. 19 – 22.
- Podmele, L. Recenze učebnice pro 9. postupný ročník. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 10, s. 467 – 475.
- Pravdová, M. Některé problémy nových učebních osnov. *Dějepis ve škole*, 1954, roč. 1, č. 7, s. 293 – 294.
- Pravdová, M. Za tvůrčí práci učitele dějepisu a ústavy. *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 8, s. 337 – 339.
- Pravdová, M., Machač, B. Podíl VÚP na vývoji vyučování dějepisu a ústavě (1945 – 1955). *Dějepis ve škole*, 1955, roč. 2, č. 6, s. 242 – 254.
- Řehoř, F. S poznámkami nebo bez poznámek při vyučování dějepisu. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 5, s. 214 – 217.
- Staněk, S. Zkušenosti s učebnicí dějepisu pro 7. ročník v I. pololetí. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. , s. 205 – 210.
- Šnajdar, I. K diskusi o významu zápisu při vyučování. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 6, s. 260 – 261.
- Špét, J. Zkušenosti s učebnicí dějepisu pro 8. post. roč. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. , s. 210 – 214.

- Zdeněk, M. Využití obrázků a závěsných obrazů. *Dějepis ve škole*, 1956, roč. 3, č. 7, s. 312 – 316.

Učitelské noviny. Praha, 1951 – 1956, roč. 1 – 6.

- Bervic, R. Jak uplatňujeme názornost ve vyučování dějepisu. *Učitelské noviny*, 1954, roč. 4, č. 38, s. 5.
- Hudec, V. Barevný historický film „Temno“. *Učitelské noviny*, 1951, roč. 2, č. 33, s. 8.
- Jak využijeme filmu Jan Hus. *Učitelské noviny*, 1955, roč. 5, č. 23, s. 6.
- Kopáč, J. Poznámky k dějepisnému vyučování. *Učitelské noviny*, 1951, roč. 2, č. 22, s. 3.
- Kůstka, J. Nedostatky učebnice dějepisu. *Učitelské noviny*, 1951, roč. 2, č. 23, s. 8.
- Kývala, V. První měsíce práce s novou učebnicí dějepisu pro sedmou třídu. Poznámka redakce. *Učitelské noviny*, 1955, roč. 5, č. 42, s. 3.
- Novák, J. Methodické statí pomohou zkvalitnit práci učitele. *Učitelské noviny*, 1955, roč. 5, č. 29 – 30, s. 1, 3.
- Pravdová, M. Jak odstraňovat projevy kultu osobnosti ve vyučování literatuře a dějepisu. *Učitelské noviny*, 1956, roč. 6, č. 18, s. 5.
- Sachsová, H. K diskusním příspěvkům „o dobrou učebnici národních dějin“. *Učitelské noviny*, 1954, roč. 4, č. 39, s. 5.
- Sedláček, V. Jak vyložím žákům husitskou dobu podle Zdeňka Nejedlého. *Učitelské noviny*, 1953, roč. 3, č. 4, s. 4.
- Vybudovali jsme si školní pracovnu pro dějepis. *Učitelské noviny*, 1954, roč. 4, č. 40, s. 4.
- Vynikající film z dějin dělnického hnutí. *Učitelské noviny*, 1951, roč. 2, č. 8, s. 8.

Věstníky ministerstva školství. Praha, 1949 – 1956, roč. 5 – 12.

- Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 66. Zájezdy škol do Prahy, spojené s návštěvou Výstavy dějin revolučních bojů. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1949, roč. 5, seš. 9a, s. 197 – 198.

- Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 67. Organizační směrnice pro zájezdy školní mládeže do Prahy (návštěva Výstavy dějin revolučních bojů). *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1949, roč. 5, seš. 9a, s. 198 – 199.
- Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 28. Závěrečné zkoušky na středních školách a přijímání žáků do výběrových škol třetího stupně. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1951, roč. 7, seš. 8, s. 75 – 79.
- Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 39. Závěrečné zkoušky na středních školách – ukázky temat z jednotlivých zkušebních předmětů, směrnice. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1951, roč. 7, seš. 13, s. 134 – 135.
- Oběžník ministerstva školství, věd a umění č. 15. Závěrečné zkoušky na gymnasiích a pedagogických gymnasiích a výběr žáků na vysoké školy. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1952, roč. 8, seš. 3, s. 51 – 53.
- Oběžník ministerstva školství, věd a umění č. 35. Směrnice pro závěrečné zkoušky na středních školách a pro nábor a rozmístění dorostu. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1952, roč. 8, seš. 6, s. 93.
- Oběžník ministerstva školství, věd a umění č. 35. Směrnice pro závěrečné zkoušky na středních školách a pro nábor a rozmístění dorostu. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1952, roč. 8, seš. 6, s. 94.
- Oběžník ministerstva školství a osvěty. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1953, roč. 9, seš. 5, s. 43.
- Oběžník ministerstva školství a osvěty č. 28. Předplacení časopisů pro školy I. až III. stupně. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1953, roč. 9, seš. 7, s. 61 – 62.
- Oběžník ministerstva školství a osvěty č. 71. Předplacení časopisů pro školy I. – III. stupně. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1953, roč. 9, seš. 17, s. 160.
- Oběžník ministerstva školství a osvěty č. 13. Závěrečné zkoušky na středních školách a maturitní zkoušky na středních, odborných a pedagogických školách. *Věstník Ministerstva školství a osvěty*, 1954, roč. 10, seš. 3, s. 27 – 34.
- *Věstník ministerstva školství*. 1955, roč. 11, č. 1.
- *Věstník ministerstva školství a kultury*. 1956, roč. 12, č. 17.
- Výnos ministerstva školství, věd a umění č. 5. Zájmové kroužky v II. pololetí školního roku 1950/51. *Věstník Ministerstva školství, věd a umění*, 1951, roč. 7, seš. 2, s. 16 – 17.

Literatura

- Beneš, Z. Kleiό ve škamnách a na stupínku. *Český časopis historický*, 2003, roč. 101, č. 1, s. 1 - 26.
- Breitfelder, M. *Košický vládní program* [online]. Poslední revize 12. 11. 2001 [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.khi.zcu.cz/Kvp.htm>.
- Čapek, V. a kol. *Didaktika dějepisu I*. Praha, 1985.
- Grecmanová, H., Holoušová, D., Urbanová, E., Bůžek, A. *Obecná pedagogika II*. Olomouc, 1998.
- Jáklová, H. *Dějiny výuky dějepisu v ČSSR – Výuka dějepisu na střední osmileté škole v letech 1953 – 59*. Diplomová práce, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. Praha, 1989/90.
- Julínek, S. a kol. *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno, 2004.
- Kaplan, K. *Kronika komunistického Československa. Doba tání 1953 – 56*. Brno, 2005.
- Kňapová, A. *Dějiny výuky dějepisu v ČSSR – Výuka dějepisu na střední jedenáctileté škole v letech 1953 – 59*. Diplomová práce, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. Praha, 1989/90.
- Kubák, J. *Metodika dějepisu školy II. stupně. 1. a 2. díl*, Praha, 1954.
- Lukeš, I. *Československo mezi Stalinem a Hitlerem*. Praha, 1999.
- Mátej, J. a kol. *Dejiny českej a slovenskej pedagogiky*. Bratislava, 1976.
- Mejstřík, V. *Metodika dějepisu*. Praha, 1955, 1. díl.
- Ministerstvo kultury. *Historie ministerstva* [online]. [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.mkcr.cz/scripts/detail.php?id=1839>.
- Opata, R. *Nástin vývoje marxisticko-leninské pedagogiky v ČSSR*. Praha, 1981.
- Řimnáčová, I. *Vyučování dějepisu na českých základních a středních všeobecně vzdělávacích školách v letech 1945-1974*. Diplomová práce, Filozofická fakulta Univerzity Karlovy. Praha, 1985/86.
- Skalková, J. *Obecná didaktika*. Praha, 2007.
- Štverák, V. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha, 1983.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Košický vládní program, bod XV.²⁵⁶

XV

Šest let okupace způsobilo nám nejen hmotné škody. Nemenší, ano ve svých důsledcích zvláště nebezpečné jsou morální a intelektuální škody cizácké nadvlády, zejména v řadách mládeže. I tím, že byla zbavena mnohých možností vzdělání, i že do ní byl po celou tu dobu vbíjen jed fašismu. Zde proto nutno sáhnout přímo ke kořenům zla. Ale nestačí je jen odstranit. Třeba i nové stavět v duchu nové doby a nových potřeb státu. Bude provedena očista škol i jiných kulturních ústavů (divadel, knihoven apod.) od osob spolupracujících aktivně s okupanty v tomto oboru. Odstraněny budou všechny učebnice, vydané v době nesvobody. Provedena bude revize žákovských i veřejných knihoven, aby z nich bylo vyplněno nacistické i fašistické býlí. Bude provedena důkladná očista v oblasti žurnalistiky, rozhlasu a filmu. Budou zavřeny všechny německé a maďarské školy v českých a slovenských městech, mezi nimi i pražská německá univerzita a německá technika v Praze a v Brně, jež se ukázaly být nejhoršími fašistickými a hitlerovskými hnízdy u nás. Také německé učitelstvo obecných a středních škol bylo z hlavních opor hitlerismu a henleinismu v našich zemích, a protože je to zjev masový, budou - až do konečného rozhodnutí o německé otázce - vůbec uzavřeny všechny německé školy. Němečtí násilníci uzavřeli řadu škol, knihoven a divadel i zničili jejich inventář, zejména českých vysokých škol. Proto budou učiněna tato opatření: Obnoveny budou české a slovenské školy všech kategorií, okupanty a háchovským režimem uzavřené; znovu otevřeny budou i uzavřené v době okupace knihovny i divadla. Zničený inventář - bibliotéky, laboratorní zařízení, zejména univerzit a technik, bude nahrazen upotřebitelnými k tomu účelu knižními fondy a laboratorním zařízením z německých škol a ústavů. Vysokoškolské a středoškolské mládeži, která byla postižena uzavřením škol, bude umožněno urychlené absolvování příslušných učilišť. Zvláštní péče při novém budování škol bude věnována mateřským školám pro ochranu dětí při zaměstnání rodičů, jakož i odborným a pokračovacím školám pro urychlenou výchovu technického dorostu. Aby nahrazen byl úbytek žactva, zvláště kvalifikovaného, pro vyšší kategorie škol i

²⁵⁶ Breitfelder, M. *Košický vládní program* [online]. Poslední revize 12. 11. 2001 [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.khi.zcu.cz/Kvp.htm>.

dorostu v jiných oborech kulturního života, budou vydány mimořádné předpisy, umožňující nadanému dorostu vstup do takových škol a kulturních institucí na podkladě prokázané schopnosti, bez ohledu na formálnosti, platící pro dobu normální. Na Slovensku bude školství v rámci celkové kulturní politiky státu zcela samostatné jak ve svém zřízení, tak i ve svém duchu - v souhlase s národní ideologií slovenskou. Slovenská univerzita v Bratislavě bude též úplně nezávislá jak v ohledu personálním, tak i věcném s úkolem představovat specifický slovenský přínos ve vědeckou kulturu Československa, tak jako slovenské Národní divadlo a jiné umělecké ústavy budou představovat slovenský přínos v uměleckou kulturu Československa. Nová doba a nové mezinárodní postavení Československa vyžadují neméně ideologickou revizi jeho kulturního programu: Bude provedena důsledná demokratizace, a to nejen umožnění co nejširším vrstvám přístupu do škol i k jiným pramenům vzdělání a kultury, ale i v ideovém směru: v zlidovění samého systému výchovy i povahy kultury, aby sloužila ne úzké vrstvě lidí, ale lidu a národu. Bude provedena revize našeho poměru k německé a maďarské kultuře odhalováním reakčních jejích prvků ve všech oborech. Bude zesílena slovanská orientace v naší kulturní politice v souhlase s novým významem slovanství v mezinárodní politice i naší československé zvláště. V tomto směru budou zaměřeny a opraveny i učební plány našich škol i kulturní orientace našich vědeckých a uměleckých ústavů. Nejen obnoven, ale i přebudován bude Slovanský institut v živý politickokulturní útvar, s těsnými styky s kulturními institucemi druhých slovanských národů a států. Zcela nově bude vybudován i v kulturním ohledu náš poměr k největšímu našemu spojenci - SSSR. K tomuto cíli nejen bude z našich učebnic a pomůcek odstraněno vše, co tam bylo antisovětského, mládež bude i náležitě poučována o SSSR. Ruský jazyk bude proto v novém učebním plánu z cizích jazyků na prvním místě. A bude postaráno i o to, aby naše mládež nabyla potřebných vědomostí o vzniku, zřízení, vývoji, ekonomii a kultuře SSSR. Na univerzitách k tomu účelu budou zřízeny i nové stolice: dějin SSSR, ekonomiky SSSR a práva SSSR. Vše to bude prováděno v duchu pokrokovém, lidovém a národním, v čemž příkladem budou velicí naši klasikové, kteří vytvářejíce kulturu nejvyšší úrovně, vytvořili ji hluboce lidovou i národní.

Příloha č. 2: Zákon ze dne 24. dubna 1953 o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon).²⁵⁷

31/1953

ZÁKON ze dne 24. dubna 1953 o školské soustavě a vzdělávání učitelů (školský zákon)

Národní shromáždění republiky Československé usneslo se na tomto zákoně:

§ 1.

Úvodní ustanovení.

(1) Pro socialistickou společnost, kterou budujeme, musí naše škola vychovávat všestranně rozvitě a dokonale připravené nové socialistické občany - dělníky, rolníky a inteligenci.

(2) Toto poslání může splnit jen škola spjatá s velkými úkoly socialistického budování a s politickým, hospodářsko-technickým a kulturním rozvojem vlasti a s její obranou.

(3) Velkému poslání socialistické školy musí odpovídat taková příprava a vzdělání učitelů, hlavních to činitelů ve školní výchově mládeže, které zajistí vysokou ideovou i odbornou úroveň jejich pedagogické práce.

Č Á S T P R V N Í .

Školská soustava.

§ 2.

Mateřská škola.

(1) Mateřská škola poskytuje dětem ve věku od tří let předškolní výchovnou péči a zdravotní a sociální ochranu. Mateřské školy jsou určeny především pro děti

²⁵⁷ LexDATA [online]. [cit. 2007-07-27]. Dostupné z <http://www.lexdata.cz/web/lexdata.nsf/frameset?openpage&sb=C12571D20046A0B2C12566D40071BA6F>.

zaměstnaných rodičů.

(2) Docházka do mateřské školy je nepovinná.

Školy všeobecně vzdělávací.

§ 3.

Základní všeobecné vzdělání.

(1) Základní všeobecné vzdělání je povinné a bezplatné.

(2) Poskytuje je osmiletá střední škola nebo prvních osm postupných ročníků jedenáctileté střední školy.

(3) Povinnost chodit do školy trvá osm let a začíná počátkem školního roku následujícího po dni, kdy dítě dovrší šestý rok věku.

§ 4.

Typy všeobecně vzdělávacích škol.

(1) Osmiletá střední škola poskytuje základní všeobecné vzdělání a připravuje pro povolání, odbornou školu nebo pro vyšší všeobecné vzdělání.

(2) Jedenáctiletá střední škola dává žákům v prvních osmi postupných ročnících základní všeobecné vzdělání a v posledních třech postupných ročnících vyšší všeobecné vzdělání a připravuje především pro studium na vysoké škole. Tyto poslední tři postupné ročníky jsou výběrové. Mohou být do nich přijímáni žáci, kteří úspěšně ukončili osmiletou střední školu nebo prvních osm postupných ročníků jedenáctileté střední školy.

(3) Kde nejsou podmínky pro zřízení střední školy, zřídí se prvních pět postupných ročníků, které se označují jako národní škola. Žáci, kteří úspěšně ukončili pátý postupný ročník národní školy, pokračují ve školní docházce v šestém postupném ročníku nejbližší střední školy.

(4) První postupný ročník všech typů všeobecně vzdělávací školy je ročník přípravný. Jeho úkolem je připravit děti na soustavné školní vzdělávání.

Odborné školy.

§ 5.

(1) Odborné vzdělání pro jednotlivá odvětví hospodářství, státní správy a kulturního života poskytují odborné školy, do kterých mohou být přijati absolventi osmileté střední školy nebo osmého postupného ročníku jedenáctileté střední školy. Odborné školy jsou výběrové.

(2) Odborně kvalifikované pracovníky pro potřeby důležitých odvětví našeho národního hospodářství připravují učiliště státních pracovních záloh. Jsou do nich přijímáni žáci, kteří ukončili povinnou školní docházku a dosáhli potřebného všeobecného vzdělání.

(3) Žákům, kteří ukončili povinnou školní docházku a nejsou zařazeni do učilišť státních pracovních záloh ani nepokračují ve studiu na výběrových školách, poskytuje se podle potřeby další vzdělání a výchova v jiných vzdělávacích zařízeních.

Školy pro mládež vyžadující zvláštní péče.

§ 6.

(1) Pro mládež se sníženými schopnostmi se zřizují školy pro mládež vyžadující zvláštní péče.

(2) Školy pro mládež vyžadující zvláštní péče poskytují podle potřeby mládeži také výcvik pro praktické povolání. Na takových školách může být povinná školní docházka přiměřeně prodloužena.

Č Á S T D R U H Á .

Školy pro vzdělávání učitelů.

§ 7.

Pedagogické školy pro vzdělání učitelek mateřských škol.

(1) Pro vzdělání učitelek mateřských škol se zřizují tříleté pedagogické školy, do kterých jsou přijímány absolventky osmileté střední školy nebo osmého postupného ročníku jedenáctileté střední školy.

(2) Absolventky pedagogické školy konají jednoroční řízenou praxi na mateřských školách.

§ 8.

Pedagogické školy pro vzdělání učitelů národních škol.

Pro vzdělání učitelů prvního až pátého postupného ročníku střední školy a škol národních se zřizují čtyřleté pedagogické školy, do kterých jsou přijímáni absolventi osmileté střední školy nebo osmého postupného ročníku jedenáctileté střední školy.

§ 9.

Vyšší pedagogické školy.

Pro vzdělání učitelů šestého až osmého postupného ročníku střední školy se zřizují dvouleté vyšší pedagogické školy, do kterých jsou přijímáni absolventi jedenáctiletých středních škol, po případě pedagogických škol a výběrových odborných škol.

§ 10.

Vysoké školy pedagogické.

Pro vzdělání učitelů devátého až jedenáctého postupného ročníku jedenáctileté střední školy a učitelů pedagogických škol a odborných škol zřizují se vysoké školy pedagogické, do kterých jsou přijímáni absolventi jedenáctiletých středních škol, po případě pedagogických škol a výběrových odborných škol.

Č Á S T T Ř E T Í .

Ustanovení společná, přechodná a závěrečná.

Ustanovení společná.

§ 11.

Rodiče (zákonní zástupci) jsou povinni přihlásit své dítě k soupisu a k zápisu do školy a dbát, aby chodilo do školy pravidelně a včas.

§ 12.

Děti, které nelze vzdělávat pro těžkou nemoc anebo pro duševní nebo tělesnou vadu, nejsou povinny chodit do školy.

§ 13.

Mimořádné způsoby studia.

Pracujícím se umožňuje, aby si při zaměstnání doplňovali a získávali v kurzech nebo na školách pro pracující vzdělání jedenáctileté střední školy, výběrových odborných škol nebo škol pro vzdělávání učitelů.

§ 14.

Mimoškolní výchovná zařízení.

K doplnění školní výchovy a v zájmu zdravotní a sociální péče o školní mládež zřizují se družiny mládeže, pionýrské domy, dětské domovy a jiná mimoškolní výchovná zařízení.

§ 15.

Sdružení rodičů a přátel školy.

(1) Při škole se zřizuje zpravidla sdružení rodičů a přátel školy, jehož úkolem je zajišťovat spolupráci školy s rodinou a napomáhat škole v jejím výchovném poslání.

(2) Sdružení rodičů a přátel školy je právnickou osobou.

§ 16.

Zřizování, organisace a správa škol.

- (1) Školy jsou učiliště státní. Náklady na ně hradí stát.
- (2) Pokud zvláštní předpisy nestanoví jinak, přísluší správa a řízení všech škol podle tohoto zákona ministerstvu školství a osvěty. Vyšší pedagogické školy a vysoké školy pedagogické po stránce vědecko-metodické řídí ministerstvo školství a osvěty podle směrnic ministerstva vysokých škol, platných pro ostatní vysoké školy.
- (3) Mateřské školy, školy všeobecně vzdělávací, školy odborné a pedagogické školy se zřizují podle státního plánu rozvoje národního hospodářství ČSR.
- (4) Vyšší pedagogické školy a vysoké školy pedagogické a jejich fakulty zřizuje vláda nařízením.
- (5) Organizační řády škol, učební plány a osnovy a zkušební řády vydává, pokud zvláštní předpisy nestanoví jinak, ministerstvo školství a osvěty v dohodě se zúčastněnými ústředními úřady.
- (6) Základní směrnice o zřizování škol a tříd, o organizaci škol a jejich správě stanoví vláda.

Ustanovení přechodná a závěrečná.

§ 17.

Školská soustava a úprava vzdělávání učitelů podle tohoto zákona se zavádění počátkem školního roku 1953/54. Způsob, jakým dosavadní školy budou přeměněny na školy podle tohoto zákona, upraví vláda nařízením.

§ 18.

Zrušují se všechny předpisy, které odporují tomuto zákonu. Zejména se ruší:

1. zákon č. [95/1948 Sb.](#), o základní úpravě jednotného školství (školský zákon);
2. vládní nařízení č. [195/1948 Sb.](#), kterým se provádějí ustanovení školského zákona o školách mateřských;
3. vládní nařízení č. [196/1948 Sb.](#), kterým se provádějí ustanovení školského zákona o školách národních a středních;
4. vládní nařízení č. [197/1948 Sb.](#), o výchovných a vzdělávacích oborech a naukách na gymnasiích;
5. vládní nařízení č. [257/1949 Sb.](#), o zřizování a provozu výběrových a povinných odborných škol při státních a národních podnicích;
6. zákon č. [100/1946 Sb.](#), kterým se zřizují pedagogické fakulty;
7. vládní nařízení č. [170/1946 Sb.](#), kterým se vydává statut pedagogických fakult a určuje studijní doba učitelů.

§ 19.

Tento zákon nabývá účinnosti dnem vyhlášení; provedou jej ministr školství a osvěty a zúčastnění členové vlády.

Zápotocký v. r.

Dr. John v. r.

Široký v. r.

Řuriš v. r.

Dr. Havelka v. r.

Nepomucký v. r.

Plojhar v. r.

Sýkora v. r.

Štoll v. r.

RÉSUMÉ

The education of history has always been influenced by society and by the political establishment. After February 1948, the Communist party in Czechoslovakia directed everything; the education was no exception. The objectives and contents of the education were directly subordinated to the political control that did not allow any changes proposed by teachers or scientists.

On the other hand, in the special educational serials was given surprisingly big space for discussions about the forms and the methodology of education of history. These discussions were led by educational scientists and by teachers. They were suggesting changes that would purge the education of history from formalism and would improve the overall quality of students' knowledge. At the beginning of the period under consideration (1948 – 1956), these discussions were only few and not very sophisticated. However, in the end of the period they were making basic part of the educational serials and they were on high scientific level. The main covered topics were: the using of literature, maps, pictures, films, and noticeboards in the lessons; teaching of regional history; going on some excursions; teaching of historical facts and datas; writing notices in the lessons; etc.

The space, where these discussions took place, looked like a space for democratic and free opinions. But it was not; it was highly controlled and directed by the party as well as every other part of life in the totalitarianism. This illusion of democracy within the dictatorship enabled the communist regime to stabilize, because the participants involved in the discussions did not concern the regime so bad, when they had a *free* space for their opinions and for their suggestions for changes.